МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
"Донецкий государственный педагогический университет им. В Шаталова"
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Электронный научно-методический журнал педагогического профиля

«Векторы педагогического образования»

ШЕСТОЙ ВЫПУСК

Содержание

А.М. Авксентьева ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ОБУЧЕНИЮ И ВОСПИТАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ (г. Горловка, Россия)

О.П. Белая ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (г. Горловка, Россия)

М.В. Борисова, А.А. Борисов ХЬЮТАГОГИКА: ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ПРОТЯЖЕНИИ ВСЕЙ ЖИЗНИ (г. Горловка, Россия)

Е.Г. Будкова ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПОЛИТИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ: РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЭМПАТИИ И СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ (г. Горловка, Россия)

Г.А. Васильева, И.А. Андреева АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОХРАНЕНИЯ ЭТИЧЕСКИХ НОРМ И ПРИНЦИПОВ РАБОТЫ СОТРУДНИКАМИ ВЫЕЗДНОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ (г. Горловка, Россия)

Ф.Ф. Валеев ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ (г. Челябинск, Россия)

И.А. Герасименко, Ю.Л. Карпий ОБЕСПЕЧЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТСТВА СРЕДСТВАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (г. Горловка, Россия)

Е. С. Диброва КИНЕМАТОГРАФ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО ВОЖАТОГО (г. Горловка, Россия)

С.Э. Зябрева, Ю.Р. Башкирова ПОДГОТОВКА ВОЖАТЫХ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ (г. Горловка, Россия)

М.Н. Ивахненко МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕРЕВОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ О ВОЙНЕ: ИСТОЧНИКИ, КУЛЬТУРА, ИСТОРИЯ, ПАМЯТЬ, МИФЫ (г. Горловка, Россия)

М.А. Князев ШКОЛЬНОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ (г. Нижний Новгород, Россия)

М.В. Кондрашова, М.В. Зайцева ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПО САМООПРЕДЕЛЕНИЮ ЛИЧНОСТИ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ (г. Горловка, Россия)

Е.В. Кобзева РАСПРОСТРАНЕНИЕ ЗАПАДНЫХ ИДЕЙ СВОБОДНОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОСВЕЩЕНИИ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В РОССИИ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XIX – НАЧАЛО XX ВЕКА) (г. Херсон, Россия)

А.В. Короткова ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМЫ И ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПОДГОТОВКЕ ВОЖАТЫХ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ (г. Горловка, Россия)

А.Н. Логинова РЕАЛИЗАЦИЯ ЗАДАЧ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОГО ОТДЫХА (г. Ярославль, Россия)

Л.Н. Любимцева-Наталуха, В.Д. Хмель ПРИЁМЫ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЕ В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ (г. Горловка, Россия)

И.О. Мамедова СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ И СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ (г. Баку, Азербайджан)

М.В. Мацегора ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНАЯ ДИАГНОСТИКА РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИКО-ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ (г. Мариуполь, Россия)

М.Д. Мачалова, С.И. Дьяков ДЕФОРМАЦИЯ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНЫХ КРИЗИСОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ (г. Херсон, Россия)

Л.В. Мельникова ВОЕННАЯ УГРОЗА КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН: СОДЕРЖАНИЕ, СПЕЦИФИКА И ПРОЯВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ (г. Херсон, Россия)

Е.В. Морозова ФАКТОРЫ РИСКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (г. Херсон, Россия)

М.Л. Олейникова, А.Н. Олейников, Е.Н. Олейникова ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ К ФИЗИКЕ ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ
(г. Барнаул, Россия)

О.В. Панишева О НЕКОТОРЫХ СПОСОБАХ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ (г. Луганск, Россия)

Я.В. Полякова ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ЭКСТРЕМИЗМУ И ТЕРРОРИЗМУ В КУРСЕ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ» (г. Горловка, Россия)

М.Г. Сергеева, Я.В. Полякова АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОДДЕРЖКИ ОДАРЁННОСТИ В ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ (г. Москва, Россия, г. Горловка, Россия)

М.Г. Сергеева, Си Фуцин СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА: ЭВОЛЮЦИЯ ОТ ЦИФРОВЫХ МАТЕРИАЛОВ К ГИБРИДНЫМ МОДЕЛЯМ (г. Москва, Россия)

В.Ю. Соколова ФИЗКУЛЬТМИНУТКА КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ УЧИТЕЛЕЙ-ПРЕДМЕТНИКОВ
(г. Горловка, Россия)

Е.В. Соловцова ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ
(г. Горловка, Россия)

В.А. Филатова, О.В. Жарикова ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК МОДУЛЬ ВОСПИТАНИЯ: АНАЛИЗ ДЕФИЦИТОВ И ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО ИНТЕГРАЦИИ В ШКОЛЬНУЮ ПРАКТИКУ (г. Горловка, Россия)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Авксентьева Анжелика Муллануровна – старший преподаватель кафедры романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);

Андреева Ирина Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);

Башкирова Юлия Романовна – социальный педагог отдела по воспитательной работе ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);

Белая Олеся Павловна – учитель английского языка, заместитель директора ГБОУ «Школа №52 имени Ольги Качуры г. о. Горловка» (г. Горловка, Россия);

Борисов Александр Александрович – студент 3 курса ОП «Бакалавр» «Автомобильно-дорожный институт (филиал) ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет»» (г. Горловка, Россия);

Борисова Марина Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки» «Автомобильно-дорожный институт (филиал) ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет»» (г. Горловка, Россия);

Будкова Елена Геннадьевна – аспирант кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);

Валеев Фарид Фаридович – педагог-психолог ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск, Россия);

Васильева Галина Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и общего языкознания, проректор по стратегическому развитию и образовательной деятельности ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);

Герасименко Ирина Анатольевна – доктор филологических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);

Диброва Евгения Сергеевна – преподаватель кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО«Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);

Дьяков Сергей Иванович – профессор кафедры общей и социальной психологии Института психологии ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет» (г. Херсон, Россия);

Жарикова Ольга Владимировна – доцент кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);

Зайцева М.В. – магистрант 2 года обучения ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);
Зябрева Светлана Эдуардовна – заведующий кафедрой педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);
Ивахненко Марина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода, декан гуманитарного факультета ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);
Карпий Юлия Леонидовна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка и общего языкознания ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);
Князев Марк Андреевич – кандидат исторических наук, ассистент кафедры политологии, младший научный сотрудник кафедры зарубежного регионоведения и локальной истории ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», учитель истории первой категории МБОУ «Гимназия № 136» (г. Нижний Новгород, Россия);
Кобзева Елена Викторовна – заместитель заведующего по инновационной деятельности МБДОУ №18, аспирант 1 года обучения ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет» (г. Херсон, Россия);
Кондрашова Марина Вячеславовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);
Короткова Анастасия Владимировна – педагог-организатор отдела по воспитательной работе ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);
Логинова Александра Николаевна – руководитель Центра допрофессиональной подготовки «Гимназия Ушинского» ФГБОУ ВО «ЯГПУ им. К.Д. Ушинского» (г. Ярославль, Россия);
Любимцева-Наталуха Лариса Николаевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);
Мамедова Ирана Октай кызы – Ph. D., доктор философии по педагогике, старший преподаватель «Азербайджанский государственный педагогический университет» (г. Баку, Азербайджан);
Мацегора Маргарита Валентиновна – ассистент «Приазовского государственногой технического университета» ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет» (г. Мариуполь, Россия);
Мачалова Мария Дмитриевна – магистрант Института психологии ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет» (г. Херсон, Россия);

Мельникова Лада Вячеславовна – специалист-психолог Центра психологической поддержки, аспирант кафедры прикладной психологии и развития личности Института психологии ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет» (г. Херсон, Россия);
Морозова Елена Васильевна – методист высшей категории ГБУ дополнительного образования города Севастополя «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодёжи», магистрант Института психологии ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет» (г. Херсон, Россия);
Олейников Антон Николаевич – старший преподаватель кафедры технологический дисциплин ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул, Россия);
Олейникова Елена Николаевна – ассистент кафедры технологический дисциплин ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул, Россия);
Олейникова Мария Леонидовна – преподаватель-исследователь, ассистент кафедры физики и методики обучения физике ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул, Россия);
Панишева Ольга Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики и методики преподавания математики ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Россия);
Полякова Яна Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);
Сергеева Марина Георгиевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики Института иностранных языков ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы», профессор кафедры «Педагогика и цифровые образовательные технологии» ФГАОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана» (г. Москва, Россия);
Си Фуцин – аспирант ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» (г. Москва, Россия);
Соколова Виктория Юрьевна – старший преподаватель кафедры физического воспитания и охраны здоровья ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);
Соловцова Елена Валериевна – кандидат филологических наук, и.о. заведующего кафедрой английской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);
Филатова Виктория Алексеевна – доцент кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия);
Хмель Влада Дмитриевна – студент 4 курса ОУ «Бакалавр» филологического факультета ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, Россия).

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Avksenteva Anzhelika Mullanurovna – Senior Lecturer at the Department of Romano-Germanic Philology, FSBEI HE "Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov" (Gorlovka, Russia);

Andreeva Irina Anatolevna – Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Psychology, FSBEI HE "Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov" (Gorlovka, Russia);

Bashkirova Iuliia Romanovna – Social Educator at the Departmet for Educational Work, FSBEI HE "Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov" (Gorlovka, Russia);

Belaya Olesya Pavlovna – English Language Teacher, Deputy Director of SBEI "School No. 52 named after Olga Kachura, Gorlovka Urban District" (Gorlovka, Russia);

Borisov Alexander Alexandrovich – Third-Year Student at the Automobile and Road Institute (Branch) of FSBEI HE "Donetsk National Technical University" (Gorlovka, Russia);

Borisova Marina Viktorovna – Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Automobile and Road Institute (Branch) of FSBEI HE "Donetsk National Technical University" (Gorlovka, Russia);

Budkova Elena Gennadievna – Postgraduate Student at the Department of World Literature and Comparative Literary Studies, FSBEI HE "Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov" (Gorlovka, Russia);

Valeev Farid Faridovich – Educational Psychologist at FSBEI HE "South Ural State Humanities and Pedagogical University" (Chelyabinsk, Russia);

Vasilyeva Galina Alexandrovna – Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor at Department of Russian Language and General Linguistics, Vice-Rector for Strategic Development and Educational Activities at FSBEI HE "Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov" (Gorlovka, Russia);

Gerasimenko Irina Anatolievna – Doctor of Sciences in Philology, Professor, Vice-Rector for Scientific and Innovative Activities, FSBEI HE "Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov" (Gorlovka, Russia);

Dyakov Sergey Ivanovich – Doctor of Sciences in Psychology, Professor at the Department of General and Social Psychology, Institute of Psychology at FSBEI HE "Kherson State Pedagogical University" (Kherson, Russia);

Zharikova Olga Vladimirovna – Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of World Literature and Comparative Literary Studies, FSBEI HE "Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov" (Gorlovka, Russia);

Zaitseva Mariia Vitalevna – Second-Year Master Student, FSBEI HE "Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov" (Gorlovka, Russia);

Dibrova Evgeniya Sergeyevna – Lecturer at the Department of Pedagogy and Methods of Teaching Foreign Languages, FSBEI HE "Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov" (Gorlovka, Russia);

Ziabreva Svetlana Eduardovna – Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Methods of Teaching Foreign

Languages, FSBEI HE “Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov” (Gorlovka, Russia);

Ivakhnenko Marina Nikolaevna – Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Philology, Theory and Practice of Translation, Dean of the Faculty of Humanities, FSBEI HE “Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov” (Gorlovka, Russia);

Karpiy Julia Leonidovna – Doctor of Sciences in Philology, Associate Professor, Professor at the Department of Russian Language and General Linguistics, FSBEI HE “Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov” (Gorlovka, Russia);

Knyazev Mark Andreevich – Candidate of Sciences in History, Assistant at the Department of Political Science, Junior Research Fellow at the Department of Foreign Regional Studies and Local History, FSAEI HE “Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod – National Research University”, Category I History Teacher at MBOEI “Gymnasium No. 136” (Nizhny Novgorod, Russia);

Kobzeva Elena Viktorovna – Deputy Head for Innovative Activities at MBPEI No. 18, First-Year Postgraduate Student at FSBEI HE “Kherson State Pedagogical University” (Kherson, Russia);

Kondrashova Marina Vyacheslavovna – Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor at the Department of Psychology, FSBEI HE “Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov” (Gorlovka, Russia);

Korotkova Anastasia Vladimirovna – Educational Work Organizer at the Department of Educational Work, FSBEI HE “Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov” (Gorlovka, Russia);

Loginova Aleksandra Nikolaevna – Head of the Pre-Vocational Training Center, “Ushinsky Gymnasium” at FSBEI HE “Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Ushinsky” (Yaroslavl, Russia).

Lyubimtseva-Natalukha Larisa Nikolaevna – Doctor of Sciences in Philology, Associate Professor, Professor at the Department of World Literature and Comparative Literary Studies, FSBEI HE “Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov” (Gorlovka, Russia);

Mamedova Irana Oktay kyzy – Ph.D., Doctor of Philosophy in Pedagogy, Senior Lecturer, Azerbaijan State Pedagogical University (Baku, Azerbaijan).

Matsegora Margarita Valentinovna – Assistant, Priazovsky State Technical University of FSBEI HE “National Research Moscow State University of Civil Engineering” (Mariupol, Russia);

Machalova Maria Dmitrievna – Master Student at the Institute of Psychology, FSBEI HE “Kherson State Pedagogical University” (Kherson, Russia);

Melnikova Lada Vyacheslavovna –Psychologist Specialist at the Psychological Support Center, Postgraduate Student at the Department of Applied Psychology and Personality Development, Institute of Psychology of FSBEI HE “Kherson State Pedagogical University” (Kherson, Russia);

Morozova Elena Vasilevna – Category I Methodologist at SBI of Additional Education of the City of Sevastopol “Sevastopol Center for Tourism, Local History, Sports, and Excursions for Students”, Master Student at the Institute of Psychology of FSBEI HE “Kherson State Pedagogical University” (Kherson, Russia);

Oleinikov Anton Nikolaevich – Senior Lecturer at the Department of Technological Disciplines, FSBEI HE “Altai State Pedagogical University” (Barnaul, Russia);
Oleinikova Elena Nikolaevna – Assistant at the Department of Technological Disciplines, FSBEI HE “Altai State Pedagogical University” (Barnaul, Russia);
Oleinikova Maria Leonidovna – Teacher-Researcher, Assistant at the Department of Physics and Methods of Teaching Physics, FSBEI HE “Altai State Pedagogical University” (Barnaul, Russia);
Panisheva Olga Viktorovna – Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, FSBEI HE “Lugansk State Pedagogical University” (Lugansk, Russia);
Polyakova Yana Viktorovna – Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor at the Department of English Philology, FSBEI HE “Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov” (Gorlovka, Russia);
Sergeeva Marina Georgievna – Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor at the Department of Social Pedagogy, Institute of Foreign Languages of FSAEI HE “Patrice Lumumba Russian University of Peoples’ Friendship”, Professor at the Department of Pedagogy and Digital Educational Technologies, FSAEI HE “Moscow State Technical University named after N.E. Bauman” (Moscow, Russia);
Si Fuqing – Postgraduate Student, FSAEI HE “Patrice Lumumba Russian University of Peoples’ Friendship (Moscow, Russia);
Sokolova Viktoria Yurievna – Senior Lecturer at the Department of Physical Education and Health Protection, FSBEI HE “Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov” (Gorlovka, Russia);
Solovtsova Elena Valerievna – Candidate of Sciences in Philology, Acting Head of the Department of English Philology, FSBEI HE “Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov” (Gorlovka, Russia);
Filatova Viktoria Alekseevna – Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Philology, Theory and Practice of Translation, FSBEI HE “Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov” (Gorlovka, Russia);
Khmel Vlada Dmitrievna – Fourth-Year Student at the Faculty of Philology, FSBEI HE “Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov” (Gorlovka, Russia).

А.Г. Атамалян

(г. Горловка, Россия)

УДК: 908(470+571)

РОЛЬ ИСТОРИЧЕСКОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В СОХРАНЕНИИ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ МОЛОДЁЖИ ДОНБАССА

В первой четверти XXI века проблема сохранения исторической памяти в Российской Федерации имеет высокую степень актуальности и востребованности, что объясняется современными вызовами, стоящими перед государством и обществом. В условиях текущей мировой политической конъюнктуры, характеризующейся попытками фальсификации истории и осуществлением информационно-психологических операций по дискредитации России, историческая память российского народа является фундаментальной основой обеспечения гуманитарного суверенитета страны под давлением недружественных стран и правительств.

В настоящее время историческая память выступает важным фактором сохранения этнокультурной самобытности российского народа, способствует воспитанию новых поколений российских граждан, исповедующих традиционные российские духовно-нравственные ценности, формирует иммунитет от гибридных войн и разрушительного воздействия цифровых технологий.

30 июля 2021 года с целью защиты исторической правды, противодействия фальсификациям (особенно о событиях Великой Отечественной войны), координации просветительских проектов и выработки единого подхода к историческому просвещению была создана Межведомственная комиссия по историческому просвещению. Указом Президента Российской Федерации №1120 от 27 декабря 2024 года были обозначены цели, задачи, структура и основные направления деятельности

комиссии, на которую возложена задача координации в сфере исторического просвещения и реализация соответствующей государственной политики [1].

Согласно Стратегии национальной безопасности Российской Федерации, утвержденной Указом Президента от 2 июля 2021 года №400, сохранение исторической памяти является из главных национальных приоритетов, направленных на консолидацию российского общества на основе единой гражданской идентичности и нравственных принципов. Вместе с тем, защита исторической правды, сохранение исторической памяти и противодействие фальсификации истории рассматриваются как задачи, необходимые для отстаивания традиционных ценностей, культуры и достижения внешнеполитических целей России [2].

Понятие «историческое краеведение» сформировалось в отечественной науке к началу 20-х гг. XX века в связи с широким развитием местной инициативы по изучению историко-культурной и естественно-географической среды отдельных регионов страны [3, с. 73–74]. Учитывая этнокультурное и географическое многообразие России, а также уникальность исторического пути её территорий и провинций, исследование региональных особенностей и самобытных черт развития российского государства сохраняет высокий потенциал для решения задач патриотического воспитания и, в частности, сохранения исторической памяти.

На сегодняшний день краеведение имеет широкие возможности для решения задачи сохранения исторической памяти и реализует следующие функции:

1) архивно-документальная – систематизация, реставрация и оцифровка региональных фондов, создание открытых электронных баз данных и виртуальных архивов;

2) просветительская – интеграция краеведческого материала в образовательные программы, организация тематических выставок и экскурсионных маршрутов;

3) коммеморативная – поддержка памятных мероприятий, установка мемориальных знаков, фиксация и популяризация локальных дат и биографий значимых личностей региона;

4) идентичностная – формирование чувства принадлежности к родному краю, укрепление межпоколенческих связей и трансляция нравственных ориентиров, выработанных историческим опытом.

Историческое краеведение обеспечивает разнообразие форм работы по сохранению исторической памяти и патриотическому воспитанию молодёжи, среди которых:

1) школьные и студенческие исследования – составление родословных, интервьюирование старожилов, анализ архивных документов предприятий и учреждений;

2) музейная и экскурсионная деятельность – создание музеев в учреждениях образования, организация тематических маршрутов по местам боевой и трудовой славы;

3) цифровые архивы и медиа-проекты – оцифровка газет, фотографий, карт; создание интерактивных карт исторических объектов; съёмка и монтаж документальных видеосюжетов;

4) волонтёрские и поисковые движения – благоустройство памятников, участие в акциях «Вахта памяти», сохранение мест захоронений и мемориальных зон.

Данные практики развивают критическое мышление, навыки работы с источниками и готовность к реальной социально значимой деятельности для решения задачи сохранения исторической памяти.

Историческое краеведение предполагает глубокое изучение истории, культуры, социально-политического опыта конкретного региона сквозь призму общегосударственных процессов и явлений. В этой связи, комплексное изучение Донбасса требует внимательного отношения к его истории, а также характерным ему общественно-политическим, экономическим и культурным процессам, поскольку только на протяжении нескольких десятилетий Донецкий

край являлся частью сразу нескольких совершенно разных государств, а также получил опыт собственного государственного строительства в период становления народных республик.

Самобытность Донбасса как историко-культурного региона обусловлена рядом факторов развития, среди которых индустриальный генетический код и высокий уровень урбанизации, культ труда и профессиональной солидарности, богатый этнический состав и традиции межкультурного взаимодействия. Историческое положение региона на перекрёстке степных путей и географическая близость к региональным геополитическим оппонентам России сформировало у местного населения ментальность «фронтира» и глубокое локальное самосознание.

Воссоединение народных республик Донбасса с Российской Федерацией в сентябре 2022 года обеспечило восстановление исторической справедливости и завершило восьмилетний период борьбы населения Донецкой и Луганской Народных Республик за право на самоопределение. Заметная роль в сохранении исторической памяти молодёжи Донбасса в настоящее время принадлежит краеведению, что обусловлено историческими причинами и современному положению региона.

При использовании возможностей исторического краеведения с целью сохранения исторической памяти молодёжи Донбасса активно применяется метод проектной деятельности студентов, которые исследуют различные аспекты развития родного края в масштабах семьи, университета, родного города или села. Такая работа способствует сохранению исторической памяти, а к её наиболее эффективным формам следует отнести создание документальных фильмов и книг памяти, организацию тематических выставок, а также проведение поисковой деятельности с последующей презентацией результатов.

С учётом событий последних лет для молодёжи Донбасса особенно значимым становится сбор, систематизация и публикация материалов семейных архивов в формате книг памяти и книг героев. Такая практика формирует у

студентов бережное отношение к наследию предков и выстраивает прямую связь между поколениями: от защитников Великой Отечественной войны и воинов-интернационалистов до современных участников Народного ополчения Донбасса и Специальной военной операции. В рамках проектов студенты проводят интервьюирование родственников, изучают документальные свидетельства и реконструируют боевой путь семейных героев.

В региональном контексте особую роль в патриотическом воспитании и сохранении исторической памяти играют посещения студентами мемориального комплекса «Саур-Могила», музея «Молодой Гвардии» в Краснодоне, а также профильных историко-краеведческих музеев. Эти объекты культурного наследия выступают материальными маркерами исторической правды, обеспечивая глубокое осмысление событий Великой Отечественной войны и других значимых этапов становления российского государства и истории родного края. Проведение тематических круглых столов, заседаний дискуссионных клубов и интеллектуальных игр, посвящённых актуальным вопросам развития Донбасса как неотъемлемой части России, стимулирует интерес к общегосударственной и региональной истории, а также способствует сохранению исторической памяти.

В условиях развития цифровых технологий существенно расширяется спектр возможностей по сохранению исторической памяти, в том числе, в масштабах исторического краеведения. Высокой степенью востребованности у студенческой молодёжи пользуются виртуальные музеи, интерактивные архивы и цифровые экспозиции, тематических подкастов, посвящённые истории родного края.

Таким образом, историческое краеведение является эффективным и незаменимым инструментом сохранения исторической памяти, объединяющим научные исследования и гражданскую инициативу. Локальный опыт, зафиксированный через призму краеведения, напрямую обогащает общенациональный исторический дискурс, делая его более точным и содержательным. Дальнейшее развитие исторического краеведения в Донбассе

и других регионах России требует усиления методологической подготовки специалистов-краеведов, расширения цифровой инфраструктуры и создания устойчивых каналов взаимодействия между государственными институтами, учреждениями науки и образования, а также гражданским обществом.

Литература

1. Указ Президента Российской Федерации от 27.12.2024 № 1120 «Вопросы Межведомственной комиссии по историческому просвещению». URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/411125017/ (дата обращения: 10.06.2026).

2. Указ Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 года №400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046/ (дата обращения: 24.06.2026).

3. Хохлов Р. Ф. Историческое краеведение: предмет, цели и методы // Научная конференция, посвящённая 125-летию со дня рождения Михаила Ивановича Смирнова : Тезисы докладов. Переславль-Залесский, 1993. С. 73–74.

Аннотация

Атамалян А. Г. Роль исторического краеведения в сохранении исторической памяти молодёжи Донбасса

Статья посвящена роли исторического краеведения в решении проблемы сохранения и передачи исторической памяти среди студентов высших учебных заведений Донбасса. С учётом современных вызовов защита исторической памяти в предложенном исследования рассматривается как фактор гуманитарного суверенитета Российской Федерации.

Ключевые слова: историческое краеведение, историческая память, молодёжь Донбасса.

Summary

Atamalyan A. G. The Role of Historical Local Lore in Preserving the Historical Memory of Donbass Youth

The article focuses on the role of historical local lore in solving the problem of preserving and transmitting historical memory among students of higher educational institutions in Donbass. Taking into account the current challenges, the protection of historical memory in the proposed study is considered as a factor of the humanitarian sovereignty of the Russian Federation.

Keywords: historical local lore, historical memory, Donbass youth.

Г. А. Васильева,
И. А. Андреева
(г. Горловка, Россия)

УДК 37.015.3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «СОХРАНЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ»

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№1025103100018-4-5.3.2) по теме «Подготовка ветеранов и участников СВО к педагогической деятельности по программе «Сохранение исторической памяти» историко-краеведческой направленности в дополнительном образовании школьников».

В настоящее время особенно актуально стоит вопрос адаптации ветеранов и участников СВО к мирной жизни. Данный процесс состоит из большого количества составляющих. Но, особенно важным, с точки зрения современных исследователей, является успешное профессиональное самоопределение. На наш взгляд, именно возможность делиться своими знаниями, опытом может стать успешным способом преодоления внутриличностного конфликта. Преподавание такой дисциплины как «Сохранение исторической памяти» напрямую связано с внутренним состоянием военнослужащих, с их установками и ценностными ориентирами.

В условиях современной глобализации и информационных изменений актуализируется необходимость сохранения исторической памяти как основы для формирования идентичности и культурной принадлежности. Понимание исторического контекста и его значения для современного поколения становится важным аспектом образовательного процесса. Понимание и знание будущими преподавателями психолого-педагогических подходов к процессу преподавания дисциплины позволяет учитывать индивидуальные особенности

обучающихся, их эмоциональное и когнитивное восприятие информации, что способствует более глубокому пониманию исторических событий и их влияния на современность [2].

Цель нашей работы состоит в том, чтобы обозначить важные психолого-педагогические аспекты при работе с обучающимися в процессе преподавания дисциплины «Сохранение исторической памяти». Мы считаем, что данная информация будет способствовать эффективному взаимодействию между преподавателем – бывшим участником СВО и обучающимися, а также создаст необходимую основу для успешного преподавания. Стоит отметить, что само преподавание курса о сохранении исторической памяти способствует развитию критического мышления у обучающихся, их способности анализировать и интерпретировать исторические факты, что является важным компонентом их образовательного опыта [1].

Учебная дисциплина «Сохранение исторической памяти» направлена на формирование гражданской ответственности через принятие своей роли в обществе через призму исторических событий и является неотъемлемой частью воспитания гражданской позиции у молодого поколения. Это особенно актуально в условиях политических и социальных изменений [5]. Таким образом, исследование психолого-педагогических аспектов в контексте преподавания дисциплины «Сохранение исторической памяти» является важным шагом к развитию более эффективных методов обучения, способствующих росту сознательности и ответственности молодёжи.

Преподавание дисциплины «Сохранение исторической памяти» – это сложная и многогранная задача, которая выходит далеко за рамки традиционного преподавания истории. Специфика этой дисциплины заключается в её междисциплинарном характере, высокой эмоциональной заряженности и тесной связи с современностью. Дисциплина находится на стыке нескольких наук, что требует от преподавателя владения не только историческим материалом, но и методологией других областей, а именно:

– история: базовая фактологическая основа (события, даты, процессы);

– источниковедение и архивоведение: изучение того, как создаются, сохраняются и верифицируются исторические источники (архивные документы, дневники, фотографии). Студенты должны научиться отличать подлинник от копии, понимать контекст создания документа;
– музееведение и архивное дело: знакомство с практическими аспектами сохранения наследия – принципы музейной экспозиции, правила хранения артефактов, оцифровка фондов [7].

В отличие от курса истории, где главная цель – установить объективную последовательность событий, курс по сохранению исторической памяти фокусируется на субъективном восприятии этих событий обществом и отдельными людьми. Фокус на интерпретации: преподаватель должен показать, как одно и то же событие может по-разному отражаться в памяти разных поколений или социальных групп. Изучение «мест памяти»: анализируются не только сами события, но и то, как они материализуются в культуре: памятники, мемориалы, названия улиц, государственные праздники, семейные реликвии [8].

Психологи утверждают, что темы, связанные с исторической памятью (особенно касающиеся войн, репрессий, революций), всегда вызывают сильные эмоции и оценочные суждения. Поэтому ключевая задача преподавателя – создать безопасное пространство для диалога, где могут быть представлены различные точки зрения, при этом строго отделяя факты от мнений и пропаганды. В процессе обучения данной дисциплине школьников учат анализировать не только исторические источники, но и современные медиа (кино, СМИ, интернет), которые активно формируют образ прошлого. Теория в этой дисциплине неотделима от практики. Эффективное преподавание предполагает вовлечение учащихся в реальную деятельность по сохранению памяти. Примерами таких направлений могут быть:

– создание школьных музеев, разработка экскурсионных маршрутов по местам боевой славы, проведение интервью с ветеранами или старожилами (устная история);

– практические занятия в государственных архивах, музеях, библиотеках. создание виртуальных выставок, интерактивных карт, подкастов, посвященных локальной истории [4].

Историческая память – это инструмент, который используется в настоящем для решения политических, идеологических и социальных задач и преподаватель должен помочь обучающимся увидеть эту связь. Таким образом, специфика преподавания дисциплины «Сохранение исторической памяти» заключается в формировании у обучающихся не столько суммы знаний о прошлом, сколько комплекса компетенций: умения работать с разными типами источников, критически оценивать информацию, понимать психологию памяти и активно участвовать в сохранении культурного наследия. Это воспитание ответственного гражданина, осознающего свою связь с историей страны.

Психология и социология помогают в понимании механизмов коллективной памяти, травмы, формирования идентичности и влияния социальных групп на восприятие прошлого [6]. Успешное изучение школьниками дисциплины «Сохранение исторической памяти» опирается на активацию нескольких фундаментальных психологических механизмов. В школьном возрасте (особенно в подростковом) эти механизмы играют ключевую роль, так как именно в этот период формируется мировоззрение, идентичность и способность к эмпатии.

Вот основные психологические механизмы, которые позволяют сделать этот процесс эффективным.

1. Механизм идентификации и эмпатии

Это, пожалуй, самый мощный механизм для работы с исторической памятью. Ученик не просто изучает факт («в блокадном Ленинграде выдавали 125 граммов хлеба»), а пытается поставить себя на место человека того времени. Он идентифицирует себя с ровесником, жившим 80 лет назад, и пытается пережить его эмоции. Таким образом, историческое событие перестаёт быть просто датой в учебнике. Оно становится личным, эмоционально прожитым опытом, который запоминается на всю жизнь [4].

2. Механизм социального научения (подражания)

Школьники, особенно подростки, склонны ориентироваться на значимые для них образцы – героев, авторитетных взрослых, сверстников. Так ученики усваивают модели поведения и ценности, наблюдая за примерами мужества, самопожертвования, стойкости и любви к Родине. Изучение биографий героев войны, тружеников тыла, ученых, деятелей культуры. Важную роль играет личный пример учителя, который с уважением и интересом говорит об истории. Также эффективно привлечение к урокам ветеранов, поисковиков или сотрудников музеев. Таким образом формируется не просто знание о прошлом, а ценностная установка. История становится источником образцов для подражания в собственной жизни.

3. Механизм когнитивного развития (по Ж. Пиаже)

Изучение истории – это отличная тренировка для перехода от конкретно-операционального мышления к формально-логическому. Подростки начинают понимать абстрактные концепции: «справедливость», «долг», «предательство», «геополитика». Они уже способны анализировать не только действия, но и мотивы, причины и последствия. Так развивается критическое мышление. Ученики перестают воспринимать историю как набор догм и начинают видеть ее как сложный, многогранный процесс.

4. Механизм деятельностного запоминания

Память лучше всего хранит то, что было добыто или создано собственными усилиями. Знания, полученные в ходе активной деятельности (поисковой, творческой), усваиваются гораздо прочнее, чем при пассивном слушании лекции. При этом ученик становится не потребителем информации, а её создателем и хранителем. Это формирует глубокое чувство сопричастности и личной ответственности за сохранение памяти [5].

5. Механизм формирования идентичности (по Э. Эриксону)

Подростковый возраст – это ключевой этап для поиска ответа на вопрос «Кто я?». Ответ на этот вопрос невозможен без понимания того, «откуда я». Изучение истории своей семьи, своего города, своей страны помогает

подростку встроить свою личную историю в большой исторический контекст. Он начинает понимать себя как часть чего-то большего – своего народа и своей культуры. При этом укрепляется личная и гражданская идентичность. Появляется чувство «корней» и гордости за свою принадлежность к определённой общности. Использование этих механизмов позволяет превратить изучение дисциплины из скучной обязанности в увлекательный и глубоко личный процесс самопознания и духовного роста.

Подводя итоги, можно заключить, что преподавание дисциплины «Сохранение исторической памяти» представляет собой сложный психолого-педагогический процесс, выходящий за рамки традиционной трансляции исторических знаний. Эффективность этой работы определяется не столько объёмом усвоенных фактов, сколько формированием у обучающихся ценностного и осмысленного отношения к прошлому.

Ключевая задача педагога заключается в том, чтобы сместить фокус с пассивного потребления информации на активную, исследовательскую деятельность. Использование таких методов, как проектная работа, сбор устной истории, анализ эго-документов и создание собственных экспозиций, позволяет студентам и школьникам стать не просто свидетелями, а непосредственными участниками процесса сохранения наследия. Это способствует развитию эмпатии, критического мышления и личной ответственности.

Таким образом, главная цель дисциплины – не наполнить память учащихся датами и событиями, а сформировать у них внутреннюю потребность быть хранителями исторической памяти. Успешное решение этой задачи превращает образовательный процесс в инструмент воспитания граждан, способных к рефлексии над своим прошлым, осмысленному диалогу в настоящем и ответственному проектированию будущего. Именно такой подход обеспечивает преемственность поколений и укрепляет культурную идентичность общества.

Литература

1. Ассман А. Длинная тень прошлого: Мемориальная культура и историческая политика. М. : Новое литературное обозрение, 2014. 328 с.

2. Вяземский Е. Е. Теория и методика преподавания истории : учебник для студ. высш. учеб. заведений. М. : ВЛАДОС, 2003. 500 с.

3. Данилов А. А., Косулина Л. Г. История России с древнейших времен до конца XVI века : методическое пособие. М. : Просвещение, 2015. 289 с.

4. Кон И. С. Психология предрассудка (о социально-психологических корнях этнических предубеждений) // Новый мир. 1966. № 9. С. 187–205.

5. Короткова М. В., Студеникин М. Т. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях. М. : Владос, 1999.

6. Леонтьев Д. А. Внутренний мир личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб. : Питер, 2000. С. 372–377.

7. Репина Л. П. Историческая память и современная историография // Новая и новейшая история. 2004. № 3. С. 33–45.

8. Хальбвакс М. Социальные рамки памяти. М. : Новое издательство, 2007. 346 с.

9. Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности. СПб. : Питер, 2001. 608 с.

Аннотация

Васильева Г. А., Андреева И. А. Психолого-педагогические аспекты работы с обучающимися при преподавании дисциплины «Сохранение исторической памяти»

В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты преподавания дисциплины «Сохранение исторической памяти». Авторами подчёркивается междисциплинарный характер предмета, требующий от педагога не только исторической эрудиции, но и владения инструментами педагогики и психологии. Анализируются особенности восприятия исторического материала обучающимися, включая влияние коллективной памяти, исторической травмы и формирования идентичности. В работе

выделяются и обосновываются эффективные методические приёмы, такие как проектная деятельность, работа с устной историей, анализ эго-документов и создание школьных музеев. Особое внимание уделяется необходимости формирования у студентов критического мышления для противодействия историческим фальсификациям и манипуляциям. В заключение делается вывод о том, что успешное преподавание данной дисциплины направлено не столько на заучивание фактов, сколько на воспитание эмоционально-ценностного отношения к прошлому и осознание личной ответственности за сохранение наследия.

Ключевые слова: историческая память, психолого-педагогические аспекты, преподавание, обучающиеся, коллективная память, историческая идентичность, устная история, критическое мышление.

Summary

Vasilyeva G. A., Andreeva I. A. Psychological and Pedagogical Aspects of Working with Students in Teaching the Course “Preserving Historical Memory”

The article discusses the psychological and pedagogical aspects of teaching the discipline “Preserving Historical Memory”. The author emphasizes the interdisciplinary nature of the subject, which requires from the teacher not only historical erudition, but also mastery of the tools of pedagogy and psychology. The authors analyze the features of students’ perception of historical material, including the influence of collective memory, historical trauma, and identity formation. The work highlights and substantiates effective methodological techniques such as project activities, work with oral history, analysis of ego documents and the creation of school museums. Special attention is paid to the need for students to develop critical thinking to counter historical falsifications and manipulations. It is concluded that successful teaching of this course is aimed not so much at memorizing facts, but rather at fostering an emotional and value-based attitude to the past and awareness of personal responsibility for the preservation of heritage.

Keywords: historical memory, psychological and pedagogical aspects, teaching, students, collective memory, historical identity, oral history, critical thinking.



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
"Донецкий государственный педагогический университет"
(г. Горловка, ДНР, РФ)

«ВЕКТОРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Электронный научно-методический журнал педагогического профиля



Первый выпуск

Содержание

Алехина Ю.Н. СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» И «КОМПЕТЕНЦИЯ»

(г. Москва, РФ)

Андреева И.А. ЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ И МИРОВОЗЗРЕНИЕ ЛИЧНОСТИ, ПРОЖИВАЮЩЕЙ В СЛОЖНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Гром Е.А. ГЕНЕЗИС ПАРАДИГМ В ПЕДАГОГИКЕ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Кондрашова М.В. СУБЪЕКТНОСТЬ КАК ДЕТЕРМИНАНТА СТАТУСА ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Кузнецова Т.Н. ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА КАК ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

(г. Москва, РФ)

Никулина А. А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД МОЛОДОСТИ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Новикова Н. В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Ревуцкая И. В. КОРРЕКЦИЯ НЕГАТИВНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ И ТЕЛЕСНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕРАПИИ

(г. Донецк, ДНР, РФ)

Скляренко О.Н. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗАХ, НАХОДЯЩИХСЯ В ЗОНЕ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Ревуцкая И.В., Ширинская А.Д. АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ И МЕТОДИК ИССЛЕДОВАНИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

(г. Донецк, ДНР, РФ)

Бурова И.В., Енина В.Д. ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ И КОМФОРТНОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ К ЛИЦАМ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ НГЛУ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

(г. Нижний Новгород, РФ)

Погромская А.И., Глущенко О.М.
КАДЕТСКИЙ КОРПУС КАК ПЛОЩАДКА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

(г. Горловка,
г. Донецк, ДНР, РФ)

Столярова Т.П. К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА К ОБУЧЕНИЮ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

(г. Донецк, ДНР, РФ)

Рудковская И.В. ИЗ ИСТОРИИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Зябрева С.Э. ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНИНА
КАК ВЕКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Жимолостова Т. С. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ, ИМЕЮЩИХ ТРУДНОСТИ В ОТНОШЕНИЯХ СО СВЕРСТНИКАМИ, В УСЛОВИЯХ КОЛЛЕДЖА

(г. Санкт-Петербург, РФ)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Андреева Ирина Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Бурова Ирина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород, РФ).
Глущенко Ольга Михайловна – заместитель директора РБОУ «Школа №4 – Кадетский корпус им. А.В. Захарченко» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, РФ).
Гром Екатерина Анатольевна – аспирант кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Енина Валерия Дмитриевна – студентка Высшей школы лингвистики, педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород,

РФ).
Жимолостова Татьяна Сергеевна – магистрант ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, (г. Санкт-Петербург, РФ).
Зябрева Светлана Эдуардовна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет»
(г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Кондрашова Марина Вячеславовна – преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Никулина Алевтина Александровна – преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Новикова Наталья Владимировна – преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Погромская Анна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Ревуцкая Ирина Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, РФ).
Рудковская Инесса Валериевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Скляренко Ольга Николаевна – старший преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Столярова Татьяна Петровна – старший преподаватель кафедры физиологии человека и животных ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, РФ).
Ширинская Анастасия Дмитриевна – студент ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, РФ).

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Andreeva Irina Anatolievna – Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of the Department of Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Burova Irina Vladimirovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, of the Department of Theory and Methods of Teaching Foreign Languages, Pedagogics and Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Linguistics University of Nizhny Novgorod named after N. A. Dobrolyubov" (Nizhny Novgorod, RF).
Glushchenko Olga Mihailovna – Deputy Director of Republican budgetary educational institution «School No. 4 – Cadet Corps named after A.V. Zakharchenko» (Donetsk, DPR, RF).
Grom Ekaterina Anatolievna – Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Methods of Teaching Foreign Languages of the Department of Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Yenina Valeriya Dmitrievna – student of the Higher School of Linguistics, Pedagogics and Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Linguistics University of Nizhny Novgorod named after N. A. Dobrolyubov" (Nizhny Novgorod, RF).
Kondrashova Marina Vyacheslavovna – Lecturer of the Department of Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Nikulina Alevtina Aleksandrovna – Lecturer of the Department of Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Novykova Natalia Vladimirovna – Lecturer of the Department of Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Pogromskaya Anna Ivanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Teaching Foreign Languages of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Revutskaya Irina Viktorovna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State University» (Donetsk DPR, RF).

Rudkovskaya Inessa Valerievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Teaching Foreign Languages of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Sklyarenko Olga Nikolayevna – Senior Lecturer of the Department of Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Stolyarova Tatiana Petrovna– Senior Lecturer of the Human and Animal Physiology Department of Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State University» (Donetsk DPR, RF).
Shirinskaya Anastasia Dmitrievna – student of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State University» (Donetsk DPR, RF).
Zhimolostova Tatiana Sergeyevna – master's student of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Herzen State Pedagogical University" (St. Petersburg, RF)
Zyabreva Svetlana Eduardovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF). (Gorlovka, DPR, RF).

Слово главного редактора

Уважаемые коллеги!

Создание электронного научно-методического журнала педагогического направления «Векторы педагогического образования» для педагогического сообщества Донбасса – это необходимость, рождённая новыми вызовами времени. Эта необходимость, которая подвигла нас с Вами – представителей передовой педагогической научной мысли, к созданию теоретическо-практической базы, актуальность которой продиктованна современными реалиями.

Первый выпуск электронного научно-методического журнала «Векторы педагогического образования» является своего рода итогом деятельности

педагогического сообщества Донецкой Народной Республики и наших коллег из «большой» России. Предлагаемый читателям выпуск журнала содержит научно-методические статейные материалы, которые поступали в редакцию ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» в течение 2022–2023 учебного года. Представленные в нем публикации соответствуют единой концепции педагогического образования, разрабатываемой в Российской Федерации. В настоящий сборник вошли статьи, посвященные актуальным вопросам современного образования, проблемам внедрения инновационных технологий в педагогическую деятельность коллег, аспектам теории и методики обучения и воспитания, психологии взаимоотношений всех участников образовательного процесса и другим научным проблемам. Авторы статей – научные работники, преподаватели вузов, школьные педагоги, аспиранты, магистранты из Москвы, Санкт-Петербурга, Нижнего Новгорода, Донецка, Горловки. Объявленный Указом Президента России В.В. Путиным 2023 год Годом педагога и наставника к настоящему времени выявил и определил главные проблемы в системе отечественного образования. Вместе с тем, мы можем говорить и о наших возможностях и достижениях. Наша общая перспектива, предопределённая на многие годы вперед, – это признание особого статуса педагогических работников, в том числе, выполняющих наставническую деятельность. То, какой должна быть современная школа − её инфраструктура, оснащение и уровень обучения, совместное планирование и принятие решений, постоянный обмен опытом на федеральном и региональном уровнях, постановка задач и их поэтапное выполнение на основе согласованных действий и эффективное использование имеющихся в нашем распоряжении ресурсов − должно способствовать повышению качества образования в нашей стране.
Формирование в общественном сознании представлений о важности труда, значимости и особом статусе педагогических работников и наставников, популяризация и повышение престижа педагогических профессий в российском обществе, совершенствование организационных механизмов повышения профессионального уровня, поощрения и распространения опыта лучших педагогических работников и наставников, создание необходимых инструментов привлечения молодежи в педагогическую профессию, развитие института наставничества − вот главные задачи, которые ставит перед нами правительство Российской Федерации.
«…судьбы наших детей – это и есть судьба России, ее будущее» (В.В. Путин).
Безусловная важность подготовленного выпуска – это содержащаяся в его

материале преемственность научных, методологических, содержательных и организационных основ непрерывного образования на всех его этапах, с привлечение инструментария всех звеньев региональной и федеральной системы.

Благодарим всех, кто поддержал идею создания данного журнала, тех, кто дал согласие войти в состав редакционной коллегии первого выпуска. Каждый из вас внес огромный вклад, благодаря которому стали возможными подготовка и выпуск электронного научно-методического журнала «Векторы педагогического образования».

Мы уверены, что настоящее издание станет полезным не только для исследователей, которые хорошо ориентируются в современном педагогическом контексте, но и преподавателям вузов, руководителям и педагогам всей системы образования различных уровней, тем, кому интересны вопросы преподавания, воспитания, наставничества и организации многоступенчатого образовательного процесса.

С уважением,
главный редактор Кочетова Светлана Александровна.

Алехина Ю.Н.
(г. Москва, РФ)

УДК 348.41(045)

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» И «КОМПЕТЕНЦИЯ»

Анализу понятий «компетентность» и «компетенция», а также их классификации посвящены работы многих исследователей: Л.Н. Болотовой, Э.Д. Днепровой, Е. Б. Евлагиной, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней, Е.Н. Соловововой, А.В. Хуторского, С.Е. Шишова и др.

И. А. Зимняя под компетентностью понимает «актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленная социально-профессиональная характеристика человека, его личностное качество» [1, с. 3-10]. А. И. Савенков отмечает, что

компетентность имеет свою интегрированную модель, включающую четыре уровня развития: знания и их организацию; умения и навыки их использования; интеллектуально-творческий потенциал личности; ориентацию на позитивное, эмоционально-нравственное отношение к миру. Последнее включает эмоциональный интеллект – способность к самомотивации, устойчивость к разочарованиям, контроль над собственными эмоциональными вспышками, умение отказываться от удовольствий, регулирование настроения и умение не давать переживаниям заглушать способность думать, сопереживать, надеяться [2, с. 22-31]. В.Н. Шапалов сформулировал следующее определение компетентности: «Компетентность – это способность, возникающая при освоении личностью социального опыта человечества, тождественная человеческой культуре во всей структурной полноте и включающая в себя не только знаниевую и операционально-технологическую составляющую, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» [3, с. 44].

В.Н. Куницыной предложено следующее определение социальной компетентности: «Социальная компетентность – это система знаний о социальной действительности и о себе, система сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться, принимать решения со знанием дела, учитывая сложившуюся конъюнктуру: действуя по принципу «здесь, сейчас и наилучшим образом», извлекать максимум возможного из сложившихся обстоятельств» [4, с. 46-47].

Компетенции же оценим как элементы результатов образования. При этом подчеркнем, что компетенции включают когнитивную составляющую (знания, умения, навыки), а также аффективную (эмоции) и волевую составляющую.

В энциклопедическом словаре находим следующее определение компетенции (от лат. competo – добиваюсь; соответствую, подхожу): 1) круг полномочий, предоставленный законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу; 2) знания и опыт в той или иной области, в которой данное лицо обладает познаниями, опытом [5, с. 840].

По мнению А.В. Хуторского, «компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по

отношению к ним» [6]. А. Хуторской под компетенцией, относительно образовательного процесса, имеет в виду напередзаданное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (совокупность качеств) и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере. Таким образом, компетентность предполагает минимальный опыт применения компетенции.

В полной мере при разграничении понятий компетенция / компетентность можно согласиться с Ю.М. Жуковым, утверждающим: «Компетентность — преимущественно субъектная, а не объектная характеристика: это то, что относится к индивиду как субъекту профессиональной деятельности. Компетенция же – это характеристика позиций (роли, должности), а не индивида... это то, что индивид должен делать, когда занимает определенную позицию в соответствии с предписаями и стандартами выполнения соответствующими этой позиции. Компетенция описывается с помощью стандартов и критериев выполнения заданий или поведенческих эталонов» [7, с. 293].

С точки зрения обучения «компетенция» рассматривается в основном как некий конечный результат образовательного процесса.

Новый словарь методических терминов и понятий даёт следующее определение понятию социальная компетенция – это способность вступать в коммуникативные отношения с другими людьми. Желание вступить в контакт обусловливается наличием потребности, мотивов, определенного отношения к будущим партнерам по коммуникации, а также собственной самооценкой [8, с. 134]. Социальная компетенция может быть охарактеризована как знания и практические умения в области, связанной с отношениями людей в обществе, способность ребенка вступать в социальные взаимодействия со сверстниками и взрослыми, поведенческое проявление эмоциональности ребенка при взаимодействии с другими людьми. Важно отметить, что она является важным фактором, обеспечивающим стабильную жизнедеятельность, успешность. Социальная компетенция не представляет собой фиксированное качество, а должна рассматриваться как структура, которая сама по себе обозначает развитие: общество ожидает более сложных взаимодействий от старшеклассников. Когда дети растут, условия взаимодействия за пределами домашнего окружения приобретают все большее значение и становятся все более широкими. Более того, умение быть эффективным в разнообразных социальных взаимодействиях требует от

детей овладения многими навыками, лежащими в основе социальной компетенции, такими как принятие перспективных решений, решение социальных проблем и регуляция эмоций. Учитывая сложность социальных взаимодействий старшеклассников, можно сказать, что социальная компетенция является результатом широкого спектра когнитивных возможностей, эмоциональных процессов, поведенческих навыков, социальной информированности, а также личных и культурных ценностей, связанных с межличностными отношениями.

На сегодняшний день существует большое количество исследований, посвященных понятию социальной компетенции как научной категории. По мнению Л.В. Хорошко, «социальные компетенции представляют собой интегративное личностное образование, включающее знания, умения, навыки и способности, формирующиеся в процессе социализации и позволяющие воспитанникам оптимально не только адаптироваться, но и интегрироваться в обществе, эффективно взаимодействовать с социальным окружением, результативно разрешать проблемы в социальной среде» [9, с. 34]. Некоторые когнитивные способности особенно важны для повышения социальной компетентности: определение проблемы, возможных способов ее решения, прогноз возможных последствий действий, принятие последствий собственного поведения, умение принимать решение и оценивать, помогает ли решение достичь желаемой цели; понимание взаимосвязи между убеждениями, эмоциями и поведением; умение применять различные стратегии для разрешения конфликтов.

А.В. Стрелкова в своем исследовании понимает социальную компетенцию как «способность человека к самостоятельному выбору определенной модели поведения по достижению наиболее эффективного процесса взаимодействия в обществе, основанного на адекватном отношении к ситуации и целесообразности действий» [10, с. 23]. Теоретический анализ литературы позволяет сделать вывод, что социальные компетенции старшеклассников включают в себя способность:

– оценивать социальные ситуации и определять, что от тебя ожидается или требуется окружением;

– понимать чувства и намерения других, искренне интересоваться окружающими;

– выбрать социальное поведение, наиболее подходящее для данной ситуации;

– использовать ресурсы социального окружения и личностный потенциал с целью достижения положительных результатов;

– узнавать об устройстве и функционировании социальных институтов в обществе; о социальных структурах; о различных социальных процессах, протекающих в обществе;

– использовать навыки ролевого поведения, ориентированного на тот или иной социальный статус;

– понимать общечеловеческие нормы и ценности, а также нормы (привычки, обычаи, традиции, нравы, законы, табу и т. п.) в различных сферах и областях социальной жизни – национальной, политической, религиозной, экономической, духовной и др.;

– эффективного социального взаимодействия (владение средствами вербальной и невербальной коммуникации, механизмами взаимопонимания в процессе общения);

– понимать себя, воспринимать себя как социального субъекта и т. д.

Литература

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 3-10.

2. Савенков, А.И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании / А.И. Савенков // Исследовательская работа школьников. – 2004. – № 1. – С. 22–31.

3. Шапалов, В.Н. Формирование социально-личностной компетентности учащихся старших классов / В. Н. Шапалов. – Тюмень: ТОГИРРО, 2003. – С. 44.

4. Куницына, В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына. – СПб., 2001. – С. 46-47.

5. Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л.Ф. Ильичев, П.Н Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – С. 840.

6. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные

стандарты: доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 / А.В. Хуторской. – М. : Центр «Эйдос», 2002. - www. eidos. ru/news/compet. htm

7. Жуков, Ю.М. Коммуникативный тренинг / Ю.М. Жуков. – М.: Гардарики, 2004. – 293 с.

8. Новыйсловарьметодическихтерминовипонятий (теорияипрактикаобученияязыкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. –М.:Изд-воИКАР. – 2009. – 134 с.

9. Хорошко, Л.В. Формирование социальных компетенций у воспитанников образовательных учреждений интернатноготипа : автореф. дис. … канд. пед. наук. – Карачаевск, 2018. – 34 с.

10. Стрелкова, А.В. Формирование социальных компетенций старших подростков методом кейсов : автореф. дис. … канд. пед. наук. – М., 2016. – 23 с.

Аннотация

Алехина Ю.Н. Сущность понятия «компетентность» и «компетенция»

В статье рассматривается проблема разграничения двух таких понятий как компетенция и компетентность. Приводятся точки зрения различных ученых по данной тематике. Анализируются основные различия и сходства компетенции и компетентности.

Ключевые слова: компетенция, компетентность.

Summary

Alekhina Y.N. The essence of the concept of "competence" and "competence"

The article deals with the problem of distinguishing between such two

notions as competence and competence. The points of view of different scientists on this subject are presented. The main differences and similarities of competence and competence are analyzed.

Keywords: competence, competence.

Андреева И.А.
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 159.9

ЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ И МИРОВОЗЗРЕНИЕ ЛИЧНОСТИ, ПРОЖИВАЮЩЕЙ В СЛОЖНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Каждый из нас имеет собственные представления обо всех происходящих вокруг событиях. Эти представления складываются на основе ряда факторов, к основным из которых относятся мотивы, опыт и жизненные ориентиры. Безусловным является то, что для поколений XX века и для поколения XXIв. личностные смыслы будут разными. Глобальные политические события XXI века пока представляются меньшими по масштабу, чем аналогичные события двадцатого столетия. С точки зрения современных ученых, сегодня мы сталкиваемся с новыми проблемами, а именно: свободы и безопасности, перспектив интеллекта и самопознания человека, сложности социальной адаптации в информационной среде, изменения в мировосприятии, вызываемые электронными СМИ, «киберонтология», ценности виртуального мира и новые функции игры, новые подходы в философии управления и в осмыслении экономической реальности. Значительное внимание уделено созданным на заре информационной эпохи концепциям, актуальность которых за прошедшие десятилетия не только не была утрачена, но, напротив, возросла.

Перед современным обществом стоит проблема не просто предотвращения мировой войны, а и существование множества военных конфликтов разного масштаба. Все чаще в средствах массовой информации мы встречаем понятие гибридные войны, характер которых резко отличается от всех предыдущих военных конфликтов, с которыми приходилось сталкиваться человечеству. Как правило, основой таких конфликтов служат глобальные социально-экономические процессы, которые включают проблемы, связанные с глобализацией экономики, поставками энергоресурсов, региональной политической нестабильностью,

преступностью, терроризмом и коррупцией, незаконным оборотом наркотиков, деградацией среды обитания человека.Учитывая обозначенные выше проблемы в жизни современного человека, можно найти объяснение росту социальных конфликтов, которые приводят к экстремальным ситуациям и вооруженным конфликтам. Война многие века представляла собой вооружённую борьбу между государствами или народами, между классами внутри государства. Глобальные изменения в жизни человечества привели к масштабному развитию вооруженных сил, особенно крупных мировых государств. Соответственно, характер протекания военных действий постоянно меняется. На людей, которые являются участниками боевых действий, а также на тех, кто проживает на территории войны, это оказывает негативное влияние.

Однако, характер данной войны постоянно меняется и в научной, и публицистической литературе, мы все чаще встречаемся с таким понятием как «гибридные войны», «затянувшийся вооруженный конфликт».В настоящее время в мире в активном состоянии находятся более двух десятков затяжных вооруженных конфликтов, одним из которых, является конфликт на Донбассе. Этот военный конфликт относится к вооруженному конфликту высокой интенсивности, поскольку, за весь период боевые действия не прекращались практически никогда, а количество жертв составило более 10 тыс. человек.

Однозначно, что в такой ситуации каждый человек может испытывать страх, тревогу, отсутствие чувства безопасности, нервозность, что приведет к росту количества психических расстройств и появлению защитных, компенсаторных механизмов. Психологами, также отмечается изменение временных характеристик, а именно удлинение продолжительности жизни, изменение временной перспективы.

Именно поэтому, мы считаем актуальным изучение того как в современных условиях жизни меняются личностные смыслы, и как это может повлиять на личность, а в частности на мировоззрение личности. Одной из важных проблем в изучении становления личности является роль мировоззрения в данном вопросе. Именно мировоззрение (персональные взгляды, принципы, представления об окружающем мире) является частью структуры личности, а личностные смыслы придают мировоззрению определенный вектор.

Процесс формирования мировоззрения бесконечен и происходит на каждом этапе жизни: во время обучения, воспитания, получения

практических навыков, социализации и не только. Поэтому от того, насколько качественно будет формироваться мировоззрение, во многом зависит осознанность, выработка принципиальной позиции человека в жизни.

Важно отметить, что четко сформированная позиция, взгляды, представления определяют поведение и характер деятельности каждого человека. И в наше время – это особенно актуально. Сегодняшнее общество или отдельные индивиды пытаются навязать человеку свою точку зрения, преломить устоявшиеся убеждения и привычное для него поведение. А значит, изменить его мировоззрение. Именно поэтому важно изучать, как формируется и что влияет на мировоззрение в процессе становления новой, независимой личности со своими принципами.

Анализ современных исследований проблемы роли личностных смыслов в мировоззрении личности. Изучением проблемы личностных смыслов занимались отечественные и зарубежные ученые (Л.С. Выготский, Д.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Л.С. Славина, Р. Мэй, В. Франкл, К. Левин, Дж. Ройс, С.А. Пауэлл и др.). Проблему психологической характеристики мировоззрения личности в своих трудах широко представили Т.Е. Залесский, Е.А. Алексеева, А.И. Липкина, А.И. Антипенко, И.И. Жбанкова, Т.К. Мухина, Е.М. Кудрявцева, Е.К. Быстрицкий, Р.А. Смирнова, М.Г. Ашманис, Д.А. Леонтьев, В.К. Лукашевич и др.

Несмотря на большой интерес к данным проблемам, очень мало работ по изучению взаимного влияния личностных смыслов на мировоззрение личности.

В работах отечественных психологов мы можем встретить такую трактовку понятия «личность» – это субъект, который не просто биологически созревает, а и активно взаимодействует с окружающей средой, приобретая (или не приобретая) в это время свои личностные черты [10].

Понятие «личности» в зарубежной психологии, по мнению К. Юнга, Г. Олпорта, Э. Кречмера, К. Левина, Ж. Нюттека, Дж. Гилфорда, Г. Айзенка, А. Маслоу и других, несколько иное. Здесь личность – не что иное, как совокупность всех характеристик индивида, входящих в это понятие, которая изменяется в процессе приспособления к изменениям в обществе, социальной среде или формируется во время реагирования на поведение других индивидов [9].

Таким образом, понятие «личности» весьма сложное и многогранное.

Мы видим, что основу личности все же составляет ее структура, устойчивая связь и взаимодействие каждой стороны личности как единого целого.

В работах большинства отечественных ученых личностный смысл рассматривается как значимость того или иного объекта или явления действительности для каждого конкретного человека. Смысл не появляется в сознании в готовом виде, он является продуктом внутренней активности, посредством которой можно определить, какому мотиву служит данное действие и оптимально ли оно с позиции соответствия мотиву и нормативным требованиям. Сама эта активность чаще всего не является сознательной и произвольно регулируемой, исключая случаи сознательной рефлексии и прочего, и может проявляться в сознании как чувство, интерес, эмоция, «значащее переживание».

Личностный смысл включает в себя знания о мире, умения, действия, поступки, идеалы, ценности, социальные нормы. Это динамическая система индивидуального сознания личности, связанное непосредственно с эмоциональными и интеллектуальными процессами [6].

Обращает на себя внимание то, что смыслом обладает не только действие, но и обстоятельства и условия, в коих оно совершается. В литературе выделяют два типа условий способствующие и препятствующие совершению действия. Также, акцентируется внимание на двух смыслах в условиях деятельности: смысл благоприятствования и смысл препятствования совершению действия. В деятельностном подходе выделяют ряд составляющих смысловых систем:

- смыслообразующие мотивы;
- отношение человека к действительности, его субъективные ценности;
- смысловые установки личности;
- поступки и деяния на основе существующих смысловых значений личности [11].

Смыслы личностные имеют ряд важных особенностей, связанных с анализом строения личности в целом. Но, при этом следует отметить, что перемена социальной позиции человека влечет переосмысление его отношений к действительности, иногда это может привести к глубоким перестройкам всей совокупности смыслов личностных, порой драматически проявляющимся в таких явлениях, например, утрата смысла существования.

Особенной для формирования личностных смыслов является ситуация

военных действий. Ведь она не только для военнослужащих является фактором, меняющим личность. Но, есть мирное население, которое является непосредственным свидетелем и жертвой военных событий. Следует отметить, что в научной литературе появляются все большеисследований по проблеме влияния вооруженных конфликтов на людей, проживающих на таких территориях. Такие ученые, как М.Е. Зеленов, Е.О. Лазебная [7], А.В. Тимченко [5] занимаются изучением психологических последствий стресса, вызванного участием в боевых действиях. В работах Ю.А. Александровского, Н.В. Тарабриной [13] мы находим глубокий анализ реакций личности на воздействие тех или иных экстремальных факторов.

Девятый год войны идущей на Донбассе, не может не сказаться на состоянии мирных жителей. Происходящие события, обстрелы, ограниченность передвижений, потеря личной свободы, принудительный характер поведения, постоянное эмоциональное напряжение, страх – вот далеко не полная характеристика условий жизни людей данного региона. Согласно экзистенциальному подходу единственное средство изменить обыденное отношение к жизни, возможность обратиться к себе – это посмотреть в глаза смерти. Именно в таком состоянии и пребывают жители Донбасса.

Если говорить об их личностных смыслах, то они больше сводятся к витальным, а именно жить ради жизни. Основная задача сохранить свою жизнь, жизнь близких людей. Очень небольшой процент в смыслах жизни у жителей Донбасса занимает получение определенных удовольствий от жизни. В большинстве они связаны с необходимыми для жизнедеятельности удовольствиями. Что же касается социальных смыслов, то здесь основными выступают дети, семья, дом. Стоит отметить, что дом приобрел расширенное значение почти для каждого из нас. Это не просто квартира, это чувство комфорта и безопасности, это и город и регион. Конечно, же каждый стремиться к идеальным смыслам, но их спектр у жителей данного региона особенный: желание учиться и творить. Очень много создается творческих кружков, клубов. Люди стремятся активно получать образование.

Соответственно, не только личностные смыслы здесь у людей другие и формирование мировоззрения происходит по-новому.

Однако, на наш взгляд следует подробно представить анализ категории«мировоззрение» в науке.

Мировоззрение – это сформировавшаяся система взглядов личности на

мир, на свое место в этом мире, это отношение к окружающей действительности, убеждения человека, его идеалы, ценностные ориентации, принципы.

Несколько последних десятилетий ученые разных стран ведут дискуссии о том, что же считать главным фактором в процессе становления личности. Взгляды расходятся. Именно поэтому целью и задачей данной статьи является полноценное представление степени изученности проблемы.

В структуре личности тесно переплетены врожденные, генетически наследованные и приобретенные в онтогенезе начала. Следует подчеркнуть, что на раннем этапе (детство) у личности преобладает именно биологическое начало, т.е. элементы, обусловленные генетически и слабо подтвержденные влиянием социальных факторов. Дальше уже, в процессе развития личности основную роль играет социальное начало, которое формируется устоявшимися условиями жизни окружающего общества [12].

Доказано, что в процессе становления человека как личности формируется единый образ себя, так называемая «Я-концепция». В этом случае первостепенными считаются деятельность и общение с окружением. Современный мир многогранен. И развитие личности в нем обусловлено не конкретным видом деятельности, а совокупностью форм деятельности и общения, взаимоотношениями личности с социальным окружением.

По мнению Л.И. Божович, личностью следует называть взрослого человека, когда он достиг уже высокого уровня психологического развития. Важными характеристиками личности она считает способность преобладать над обстоятельствами, менять их под свои цели и задачи, уметь сознательно управлять собой [4]. А значит, мировоззрение является неотъемлемым в процессе становления личности. Оно считается основой человеческого сознания и познания, является сложным взаимодействием с окружающим миром, культурой и жизнью общества [5].

Под мировоззрением следует понимать систему взглядов на мир вокруг и роль в нем человека, взглядов на окружающую действительность и себя как личность, а также совокупность всех жизненных позиций и принципов познания, убеждений и ценностных ориентаций. Мировоззрение – это сложное психологическое образование. Оно состоит из умственного, практического и побуждающего компонента, является центром персонального и общественного сознания [10].

На основе определения можно утверждать, что мировоззрение – высшая

форма отражения всего, что происходит вокруг. Структурными компонентами мировоззрения являются идеалы и убеждения личности, сформированные на основе его притязаний и собственной самооценки содержательные характеристики, которые описывают личность как организованного, осознанного человека. Именно осознанные убеждения являются первоочередным компонентом мировоззрения.

Все составляющие структуры мировоззрения отображены как целостное понимание человеком самого себя, окружающего мира. Такое понимание формирует отношение к себе и миру, социуму и природе. Важными элементами структуры мировоззрения признаны чувства и мысли, знания и убеждения, настроение и даже стремления каждого из нас.

Само мировоззрение при этом включает в себя ряд форм сознания, объединивших весь накопленный опыт. Навыки и опыт отделяют одного человека от другого. Поэтому мировоззрение является проблемой изучения и анализа действительности [12]. В нем накапливается опыт, приобретенный в социуме, формируются основы социального сознания, воздействующие на субъект. А значит, современный человек должен формировать новое мышление, в котором преобладает творчество, непредвзятость, ясность ума, смелость, а порой даже критичность и вдумчивость.

Важное место в мировоззрении отводится идеалам. Они лучше всего показывают, чего человек хочет достичь в своей жизни. И если эти составляющие разрушены, то человек теряет веру в свои идеалы, отказывается от служения своим высшим целям [1]. Ученые утверждают, что духовные личности видны в общей массе людей. Их жизнь качественнее, они редко болеют, а эффективность труда гораздо выше. Поэтому общество должно брать за основу духовное начало. Развитие человека должно происходить в гармонии с самим собой, а в процессе общественных отношений ему должна предоставляться свобода выбора. Личность должна постоянно развиваться, совершенствоваться, создавая себе условия для морального и духовного роста. При этом сознание и самосознание должны быть индивидуальными концептами каждого.

Главное, чтобы мировоззрение человека и социума были взаимосвязаны. Человек открывается в обществе не только благодаря мышлению, а и за счет познавательных способностей. Следовательно, мировоззрение характеризуют высокая интеграция знаний, интеллектуальное, эмоционально-ценностное отношение человека к миру и людям в целом [5].

Опираясь на выше сказанное, следует отметить, что мировоззрение людей, живущих в зоне боевых действий, имеет свои характеристики. Безусловно, оно формируется на базе опыта и окружающих событий. Поэтому, мы можем сказать, что у людей Донецкого края произошел распад существовавшего ранее мировоззрения и, сформировалось совершенно новое, единое для данного социума представление о мире и жизни. Произошло преломление установок, ценностей, представлений. Особенно тяжело переходили в эту ситуацию люди, которые родились после Второй мировой войны и большую часть своей жизни прожили в СССР. Одним из наиболее действенных механизмов в формировании их нынешнего мировоззрения стала увязка с той жизнью, введение в сегодняшнюю ситуацию элементов прошлой жизни.

В структуре личности все взаимосвязано. Трансформации того или иного компонента влечет за собой модификацию всех остальных. Поэтому изменения личностных установок, целей, смыслов ведет к изменению мировоззрения в том числе.

Выводы. На основании вышеизложенного, можем утверждать, чтона теоретическом уровне нами представлены доказательства существенной роли личностных смыслов в формировании мировоззрения личности. Мировоззрение развивается под влиянием науки, религии, общественных отношений и государства. В свою очередь, мировоззренческие идеалы и эталоны, ценности и верования (в том числе и формирующееся мировоззрение) играют ключевую роль в выработке определенной жизненной позиции.

Именно поэтому основной задачей личности на каждом этапе жизни является развитие духовного мира и разработка соответствующей теории формирования иного сознания, человека, общества. Только так современное общество сможет перейти к другому уровню развития ответственности и достичь высокого уровня нравственности.

Проанализировав все проблемы формирования системы взглядов и представлений в процессе становления человека как личности, выделим перспективы дальнейших поисков в данном направлении. Первостепенной задачей психологической науки и практики на данном этапе должен стать анализ влияния мировоззрения на развитие каждой личности, в тех условиях жизни, в которых эта личность пребывает. Для этого нужно рассматривать, как формируется мировоззрение в период индивидуального развития

человека. Важно выявлять составляющие процесса построения мировоззрения, развивающего индивидуальное начало, способствующего духовному и моральному росту, находящего итоговое выражение в становлении принципиально важной жизненной позиции.

Анализ теоретических данных показал: мировоззрение формируется в период раннего онтогенеза, а значит, в процессе получения новых знаний и умений, повышения уровня познавательной активности способствует формированию развитой, полноценной личности. Определенные личностные смыслы, приобретаемые человеком на жизненном, пути будут непосредственно определять дальнейшие видоизменения личностных характеристик каждого конкретного индивида.

Литература

1. Анцыферова, Л.И. Системный подход к изучению формирования и развития личности / Л.И. Анцыферова // Проблемы психологии личности. - 1982. - № 4.- С. 140-147.

2. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов.- М. : Изд-во «Академия», 2007. - 528 с.

3. Басанова, Т.А. О мировоззрении личности: научные представления / Т.А. Басанова // Известия Южного федерального университета ТРТУ.- 2006. - Тематический выпуск. - С. 87-92.

4. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - М. : «Просвещение»,1968. -464 с.

5. Воронкова, В.Г. Формирование нового мировоззрения, нового человека, нового общества будущего / В.Г. Воронкова // Future Human Image. - 2014.- Философия. - С. 134-151.

6. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М. : Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

7. Зеленов, М.В. Психологические особенности посттравматических стрессовых состояний у участников войны в Афганистане / М.В. Зеленов, Е.О. Лазебная, Н.В. Тарабнина // Психологический журнал. -1997.- Т. 18. - № 2. - С. 34-47.

8. Краткий психологический словарь [под ред. А. В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. - Ростов н/Д. : Изд-во «Феникс», 1998.- 494 с.

9. Леонтьев, Д.А. Личностная зрелость как опосредование личностного роста / Д.А. Леонтьев // Культурно-историческая психология развития: материалы первых чтений памяти Л. С. Выготского. – М., 2001. – С. 154-161.

10. Леонтьев, Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д.А. Леонтьев, Б.С. Братусь // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В.Ломоносова. – Вып. 1. – М. : Смысл, 2002. – С. 56-65.

11. Леонтьев, Д.А. Мировоззрение. Психологический словарь / Д.А. Леонтьев. -М.: Наука, 2000. – С. 193-194.

12. Литвинов, Э.П. Личность и ее мировоззренческие основы / Э.П. Литвинов // Электронное научное издание «Альманах пространство и время». - 2013. - № 1. -С. 3-23.

13. Тарабрина, Н.В. Синдром посттравматических стрессовых нарушений: современное состояние и проблемы / Н.В. Тарабрина // Психологический журнал. -1992. - Т. 13. - № 2. - С. 14-29.

Аннотация

Андреева И.А. Жизненные ориентиры и мировоззрение личности, проживающей в сложной жизненной ситуации.

В статье раскрыты особенности представления в науке таких категорий как личностный смысл и мировоззрение. Акцентировано внимание на том, что в целом жизнь современного человека полна изменений, которые определенным образом отражаются на формировании и развитии компонентов структуры личности. Предложен перечень основных трудностей в жизни современного человека. Акцентировано внимание на нынешних глобальных преобразованиях в обществе. Представлена характеристика одного из существующих вооруженных конфликтов. Дана характеристика психологии людей, проживающих в данном регионе. Описана специфика личностных смыслов и мировоззрения мирных людей, проживающих в условиях гражданской войны. Выделено, что их основная задача сохранить свою жизнь, жизнь близких людей. Акцентировано внимание на том, что у людей Донецкого края произошел распад

существовавшего ранее мировоззрения и, сформировалось совершенно новое, единое для данного социума представление о мире и жизни. Произошло преломление установок, ценностей, представлений. По результатам данного теоретического этапа исследования подтверждено, что в структуре личности все взаимосвязано.

Ключевые слова: личность, личностный смысл, мировоззрение, глобализация, военный конфликт, гражданская война.

Summary

Andreeva I.A. The role of personal sense in the structure of the worldview of a person living in a civil war.

The article features the peculiar scientific concepts of personal meaning and worldview based on the analysis of life in the twenty-first century. The author lists the main difficulties in the human life, points out the present-day global transformations in the society, and characterizes one of the current military conflicts. The researcher specifies the psychology of people living in the described region, as well as highlights the distinctives of the personal meanings and worldviews of civilians in the midst of the civil war. It is emphasized that the people's main task is to save their own lives and the lives of their close people. The author emphasizes that Donbass people have experienced a split in their earlier worldviews and formed an entirely new and uniform for this community idea of the peace and life, with reconsidered attitudes, values and concepts. The theoretical study has proved that in the structure of the personality all components are interrelated.

Keywords: personality, personal meaning, worldview, globalization, military conflict, civil war.

И.В. Бурова,В.Д. Енина

(Нижний Новгород, Российская Федерация)

УДК 159.9

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ И КОМФОРТНОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ К ЛИЦАМ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ НГЛУ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

По данным Министерства науки и высшего образование Российской Федерации на 2022 год в 799 вузах обучаются свыше 30 тысяч студентов с инвалидностью и ОВЗ. В современном высшем образовании уже несколько лет развивается «инклюзивное образование» – доступное для всех. Данная тенденция вместе с использованием смешанного обучения, которое уже активно вошло и используется в образовательном пространстве вуза, направлена на создание благоприятных возможностей для лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и инвалидностью. В первую очередь, необходимо уделять внимание формированию толерантного и терпимого отношения студентов к своим сокурсникам с ОВЗ и инвалидностью. В России около 8% населения имеют ограниченные возможности, это около 12 миллионов человек, и с каждым годом цифра неумолимо растет. Эта тенденция показывает необходимость совершенствования системы образования и создания комфортной среды, в которой любой школьник и студент сможет получить образование. Одним из вариантов ослабления данной проблемы – освещение ее в средствах массовой информации. На государственном уровне проводятся мероприятия в Интернете, а также социальные рекламы.По данным пресс-службы Министерства социального развития в 2022 году в Московской области было проведено свыше 1700 пиар-кампаний. Они были направлены на создание толерантного и доброжелательного отношения к инвалидам. На международном уровне принимаются декларации в защиту лиц с ОВЗ. Например, в «Декларации принципов толерантности», принятой ООН в 1995 г. подчеркивается, что одним из наиболее эффективных путей достижения согласия является воспитание толерантной личности[1].
В законе «Об образовании в Российской Федерации» 29.12.2012 № 271-ФЗ, инклюзивное образование определяется как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [2]. Когда вводилось инклюзивное образование в вузы, то государство РФ предусматривало создание благоприятных и комфортных условий для обучения с ОВЗ. В Нижегородском государственном лингвистическом университете студенты с ОВЗ создаются специальные условия обучения,

обеспечивается психолого-педагогическое сопровождение, помощь и поддержка преподавательского состава вуза, а также беспрецедентная помощь сокурсников и волонтеров.
Во-вторых, студентам с ОВЗ и инвалидностью необходима социализация, если студенты с нозологиями будут общаться только между собой, то это не будет социализацией. Поэтому задача преподавателей суметь интегрировать в образовательную среду вуза студентов с ОВЗ и инвалидностью.Нижегородский государственный лингвистический университет плодотворно сотрудничает с ресурсным центром по обучение инвалидов и лиц с ОВЗ (РУМЦ) Мининскогоуниверситета, вузами разработана и успешно внедрена в образовательный процесс дорожная карта взаимодействия по интеграции в учебный процесс студентов с ОВЗ и инвалидностью.
В дорожной карте разработаны и прописаны мероприятия по проведению профориентационнойработы и подготовки обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в условиях образовательной организации высшего образования. Были проведены такие мероприятия как: «Слушать. Слушать. Понимать»., мероприятие проводилось с целью создания условий для расширения репертуара культуры инклюзивных практик для субъектов образовательного пространства.
Студенты нашего вуза с ОВЗ и инвалидностью вместе со своими однокурсниками участвуют в различных воспитательных мероприятиях, что способствует не только сближению здоровых студентов с студентами с ОВЗ, но и формированию доброжелательной психолого-педагогической атмосферы в группе где обучается студент с особыми образовательными возможностями. В марте 2023 года наш студент с ослабленным зрением принял участие совместно с одногруппниками в социальной программе «Неограниченные возможности» (далее – Программа), направленной на вовлечение людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в интеллектуальную деятельность и разработку инновационных проектов для повышения качества жизни людей с инвалидностью. Специальное направление программы – «Продвижение», участники которого освещают вопросы и технологии, направленные на улучшение жизни людей с инвалидностью и ОВЗ. Командой был разработан социальный проект летней лагерной смены для учащихся Государственного автономного общеобразовательного учреждения «Нижегородская областная специальная (коррекционная) школа-интернат для слепых и слабовидящих детей». Идея проекта заключается в разработке комплекса развлекательных мероприятий для слепых и слабовидящих детей, реализуемого на базе

лагерей, школ и школ-интернатов. Программа имеет в своем арсенале мероприятия, подходящие как для тотально-слепых, так и для детей без дефектов зрения, что способствует интеграции слепых и слабовидящих в «мир без ограничений».

Комплекс мероприятий данной программы подразумевает взаимодействие вожатых и ребят в разных видах.

Разработка Игрового аспекта включает в себя такие игры, как: “Стихотворения”, “Угадай аромат”, “Танец и песня с английскими местоимениями”, “Английский алфавит в песне” и игру в слова.

Программа лагерной смены разработана путем длительного изучения проблем слепых и слабовидящих детей, а также сотрудничества с людьми, имеющими дефекты зрения. Она также включает в себя аспекты, связанные с изучением иностранного языка. Всё это делает её актуальной и инновационной.
Комплекс игровых мероприятий несет в себе не только развлекательную функцию. Большая часть специально-разработанных нами для данной программы игр включает в себя изучение английского языка, что еще раз подчеркивает уникальность проекта, а также вносит в него образовательную функцию.
Данный проект одинаково подходит слабовидящим, незрячим, а также не говорящих по-русски людей. На основе нашей практики могут строиться похожие взаимодействия между вожатыми и детьми с нарушением зрения.
Во несколько примеров разработанных командой игр:
1) "Английский алфавит в песне". Суть: Дети знакомятся с буквами английского алфавита, их произношением и последовательностью, а затем поют их под музыку, запоминая.
2) "Танец и песня с английскими местоимениями". Суть: Мы изучаем с детьми танец и песню «местоимений». Каждому из местоимений соответствует определенное движение, и после изучения дети танцуют под музыку, проверяя свое внимание и реакцию.
3)."Стихотворения". Суть: Нужно продолжить стихотворение на английском (или на русском). Есть первая строчка, которую на ухо говорит преподаватель одному из учеников и просит придумать к ней рифму. Этот человек придумывает вторую рифмованную строчку и говорит на ухо второму человеку слева, который в свою очередь должен придумать рифму. Когда каждый сочинил по строчке, преподаватель произносит начало, и так

каждый ребёнок по одной строчке без остановки до конца, чтобы получилось стихотворение. Смешно, весело, можно делиться на команды. Подводя итоги вышесказанному, хотелось бы отметить, что с развитием современных технологий студенту с ОВЗ стало легче получать высшее образование, однако в системе высшего образования еще остались ряд факторов (экономический, территориальный, материальный, социальный и другие), которые препятствуют успешному обучению в вузе.

Литература

1.Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией генеральной конференции Юнескоот 16 ноября 1995 г.// https://ikey.tulunr.ru/index.php?option=com_content&view=category&id=426&Itemid=213

2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 271-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" // СПС Кодекс http://docs.cntd.ru/document/902389617

3. Лешер, О.В. Инклюзивное обучение студентов университета: комплекс научных подходов / О.В. Лешер// Современные проблемы науки и образования. – 2015. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=18603

Аннотация

Бурова И.В., Енина В.Д. Формирование толерантной и комфортной среды обучения к лицам с ОВЗ и инвалидностью в образовательном пространстве НГЛУ в условиях смешанного обучения.

В статье рассматривается формирование толерантного отношения к студентам с ОВЗ и инвалидностью, а также обеспечение комфортной среды обучения для лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Ключевые слова: толерантность, образовательная среда вуза, образовательное пространство, обучение, воспитание, смешанное обучение, лица С ОВЗ и инвалидностью.

Summary

Burova I.V., Enina V.D. The formation of tolerant and comfortable learning environment for people with disabilities in the educational space of linguistics university in conditions of mixed learning.

The article discusses the formation of a tolerant attitude towards students with disabilities, as well as providing a comfortable learning environment for them.

Keywords: tolerance, educational environment of the university, educational space, education, upbringing, blended learning, people with disabilities and disabilities.

Гром Е.А.
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 37.013.32

ГЕНЕЗИС ПАРАДИГМ В ПЕДАГОГИКЕ

Человечество всегда находится в поиске более эффективного способа сохранения и передачи знаний. Множество противоречий, порождаемых современной постиндустриальной культурой, позволяет утверждать, что современный этап социальной динамики является переходным и продлится несколько десятилетий. Происходящие в образовании процессы являются следствием изменений в экономике, культуре, политике, и они также являются переходными. Понимание причин, тенденций и перспектив этих трансформаций позволит выстраивать практическую деятельность, ориентированную на лидерство в области обучения [11. с. 52-55]. Новый виток развития человеческой цивилизации, связанный с глобальным проникновением ИКТ во все сферы социума, ставит перед системой образования очередной вызов, и требует пересмотра ее основных концептуальных положений. Без сомнения, система образования находится в точке бифуркации, и ее дальнейшее развитие еще четко не определено. Речь идет о смене нынешней образовательной парадигмы, которая доминировала в

педагогике на протяжении четырехсот лет, и которая по всем объективным законам развития науки и прогресса должна быть пересмотрена педагогическим сообществом для полноценного функционирования системы образования в новых технологических и социокультурных условиях. «В научном дискурсе доминирующие позиции обретают идеи о том, что «аналоговая» (классическая) система образования значительно уступает ее «цифровой» (современной) версии» [8. с. 52-55]. Эту мысль разделяют многие отечественные и зарубежные ученые и практики, которые отмечают, что существующие ныне цели и содержание образования, а также организация, модели и технологии образовательной деятельности нерелевантны требованиям со стороны общества к результатам образовательного процесса. Э.Ф. Зеер указывает, что «во многом этот тренд развития образования обусловлен особенностями постиндустриального (цифрового) общества. К этим особенностям относятся:
· тотальная цифровизация всей жизнедеятельности человека;
· ускорение изменений социально-профессиональных технологий;
· возникновение киберпространства, интегрирующего реальную, виртуальную и дополненную действительность;
· утверждение цифровой экономики» [7. с. 17-25].
А.Г. Теслинов выделяет следующие радикальные изменения условий образовательной деятельности на современном этапе:
• усложняются формы жизни, принуждая людей к ускоренному освоению нового и целого;
• повышается самость учеников, вовлеченных в потоки «произведения произведений» (Библер, 1997);
• усиливается ответственность и учеников, и учителей за совместно творимое будущее;
• стремительно расширяется медиасфера образования, в которую внедряются разнообразные ИКТ;
• усиливается разрыв между миром в «знаках» и реальным миром, из деятельностей вымывается действительное, которое замещается кажущимся (Pelipenko,2017);
• границы профессий размываются, вследствие чего стандарты компетенций больше не могут выступать в роли оснований целеполагания в образовании (Fawcett & Gunson, 2020) [17, с. 83-99].
Методологической основой обширной научной дискуссии о необходимости новой педагогической парадигмы стала позиция Томаса С. Куна, который указывал, что парадигма (от греч. παράδειγμα «пример», «модель», «образец») «в течение некоторого времени признаётся научным сообществом

как основа для его дальнейшей практической деятельности» [12]. Парадигма понимается как совокупность аксиом, базовых идей, которые лежат в основе представлений о сущности, структуре и функционировании той или иной сферы научного познания, и которые, в свою очередь, определяют содержание исследований в конкретной дисциплинарной области. Принципиально важным представляется следующее замечание Т. Куна: «Хотя мир не изменяется с изменением парадигмы, учёный после этого изменения работает в ином мире» [14], т.е. меняется точка отсчета, от основания которой человек видит и оценивает всё по-другому. Подобные ситуации уже неоднократно возникали в истории развития наук. Так, представление физиков о строении атома принципиально изменилось, когда идею планетарной модели атома, предложенную в свое время Э. Резерфордом, сменила теория корпускулярно-волнового дуализма, значительно усложнившая представления об атомарном строении. Образование по-прежнему остается важнейшей сферой человеческого сообщества, но его содержание, структура, механизмы и т.д. видятся и оцениваются уже по-иному. «По существу, мы стоим на пороге нового этапа развития этих сфер науки и социокультурных технологий, на пороге цифровой психологии, цифровой педагогики, цифровой социологии, цифрового менеджмента и цифрового образования, в которых цифровые технологии не самоцель, а всего лишь мощное средство познания и совершенствование возможности человека», - отмечает С.Ю. Степанов [21]. Наряду с новой терминологией останется и старая, при этом ее содержание будет наполнено новыми смыслами. Так, очевидно, что проблема социализации подрастающего поколения не уйдет из круга задач образования, но ее содержательное наполнение радикально изменится, и будет исходить из новых принципиальных предпосылок, включающих виртуальную реальность и вопросы сетевой социализации. «Все, в том числе наиболее традиционные категории, такие как «образование», «воспитание», «социализация» оказались практически неприменимыми к процессам, происходящим в условиях прогрессирующей нестабильности и общественной апатии в отношении системы образования» [1]. Традиционный понятийный аппарат педагогики - принципы, цели, формы, методы, результат – формально останется прежним, но уже подвергается переосмыслению на глубинном уровне, и получит иное, адекватное новой парадигме функциональное и смысловое наполнение. Так, В.И. Блинов с коллегами в монографии закладывают основы цифровой дидактики [6], Д.И. Прохоров формулирует ее принципы [16], Г.И. Герасимов и А.В. Лубский предлагают свое виденье новых образовательных целей [5],

педагоги-практики публикуют авторские наработки по применению ИКТ в учебном процессе. Очевидно, что становится актуальной потребность в рефлексии основ педагогики и ее категориального аппарата, поскольку опираться на прошлый научный багаж невозможно. Формирование научных парадигм происходит по мере освоения человечеством различных способов взаимодействия с миром. Каждая из парадигм отвечает тому или иному восприятию и пониманию окружающей действительности и объектов научного познания. Все изменения в образовательном пространстве плотно сопряжены с исторической эпохой, и зависят от уровня и различных способов взаимодействия homo sapiens с миром. Каждой эпохе присуща своя картина мира, которая детерминирована общемировоззренческими представлениями о причинно-следственных связях явлений и вещей, о сущностной природе Человека, его способностях и возможностях, ценностях, отношениях к Богу, миру, социуму, самому себе и другим. В каждый конкретный исторический момент парадигма образования отражает, с одной стороны, доминирующую мировоззренческую идеологию социума, с другой стороны, уровень развития педагогической науки, и на стыке этих двух концептов рождаются требования общества к целям и задачам образования, формулируются критерии результативности образовательного процесса, аргументируются представления о познавательных, профессиональных и иных возможностях личности. Ретроспективно анализируя историю развития педагогики как части культурно-исторической реальности, педагоги и дидакты предлагают свои взгляды на генезис педагогических парадигм. Так, А. А. Вербицкий рассматривает следующие парадигмы в общем культурогенезе:

- «натуральная» парадигма – формируется в доинституциональный период через механизмы подражания, следование примеру, принуждение. Осуществляется передача общественного опыта;
- парадигма гражданского воспитания – присуща античному обществу. Высшая ценность – «быть гражданином», внести свой вклад в процветание родного города, государства, полиса;
- парадигма христианского воспитания – формируется в средние века. Образовательный процесс регулируется и контролируется церковью, основная миссия образования – воспитание мирян в духе догматов христианской религии;
- классическая образовательная парадигма, обоснованная Я.А. Коменским, складывается в ответ на потребности развития капиталистического промышленного производства, требующего все более широкого распространения грамотности среди населения [4, с. 18-22].

Если традиционно интерпретировать будущее педагогики через относительно известное прошлое и настоящее, основываясь на современной методологии науки, то изучение и обобщение многочисленных педагогических публикаций позволило выделить существующие концептуальные образовательные модели, влияющие на формирование современного содержания образования. Их методологическое, научно-педагогическое и общекультурное значение трудно недооценить для становления новой образовательной парадигмы и формирования нового взгляда на процессы обучения, воспитания и развития в техногенную эпоху. Традиционалистско-консервативная (знаниевая, императивная. когнитивно-информационная, объяснительно-иллюстративная) парадигма. Главная цель образования – передача ребенку максимально необходимого количества академических знаний, умений и навыков, которые составят основу его дальнейшего развития и социализации. Представители: С.Я. Батышев, В.В. Давыдов, Л.Я. Зорина и др. Гуманистическая (гуманитарная, феноменологическая, личностно-ориентированная) парадигма. Вошла в образовательное пространство России после принятия «Закона об образовании» в 1991 году. Цель - личностное развитие учащегося, усвоение основ общей культуры, формирование навыков самообучения и саморазвития. Ребенок не усваивает готовое знание, а познает истину. Представители: Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинский, В.А. Шаталов, З.И. Калмыкова, Э.Ф. Зеер, В.Т. Фоменко, А.В. Петровский, Е.Н. Шиянов и др. Бихевиористская (рационалистическая, прагматическая, адаптивная) парадигма во главу угла ставит не содержание, а практические эффективные способы усвоения учащимися различных знаний и «поведенческого репертуара», соответствующего социальным нормам, требованиям и ожиданиям общества. Фактически сознательная деятельность человека сводится к рефлекторному поведению, а психологические реакции – к физиологическим. Представители: Б. Скиннер, Р. Мейджер. Эзотерическая парадигма. Главная цель педагогического процесса – развитие духовных сил учащегося как необходимого условия приобщения к вечной истине, непостижимой в процессе рационального познания. Истину нельзя познать, к ней можно только приобщиться в состоянии озарения. Используются специальные техники раскрепощения сознания и интуитивного постижения трансцедентного. Представитель – Н.К. Рерих. Сциентистская (научно-техническая, технократическая) парадигма. Главная цель – передача и усвоение научного знания, необходимого для совершенствования практики. Построенная на сомнении в равных

познавательных возможностях индивидов парадигма привнесла многие продуктивные педагогические технологии: письмо по трафарету, алгоритмизацию, программирование, компьютерные игры, опорные конспекты и др. Представители: А.И. Бугаева, Е.В. Коршак, А.И. Ляшенко, М.Т. Мартынюк, А.Т. Шпак, В.Ф. Шаповалов, Б.Ю. Щербаков и другие. Личностная парадигма. Главная цель – индивидуальное развитие личности каждого учащегося по всем направлениям: социальному, нравственному, умственному, психологическому, физическому. Представители: В.В. Давыдов, Е.В. Бондаревская, В.С. Безрукова, О.С. Газман, В.В. Сериков, Н.И. Алексеев, И.С. Якиманская, А.А. Плигин, И.А. Зимняя, Н.Ф. Ефремова, Г.А. Берулава, М.Н. Берулава, П.Г. Щедровицкий. Культурологическая парадигма. Главная цель – формирование личности учащегося путем передачи ценностей культуры. Образование основано на культурном развитии учащегося: ознакомление и усвоение культурных ценностей, признание себя частью культуры и ее наследия. Представители: М.М. Бахтин, В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, А.Я Флиер. А.С. Залесоцкий и др.

8. Компетентностная парадигма. Главная цель – подготовить человека умелого и мобильного, владеющего не набором фактов, а способами и технологиями их получения. Ожидаемым результатом образовательного процесса является не система знаний, умений и навыков, а набор заявленных государством и обществом ключевых компетенций, без которых невозможна деятельность современного человека во всех сферах жизнедеятельности. Представители: Н. Хомский, И.В. Зимняя, П.В. Беспалов, Г.К. Селевко, Ю.В. Фролов, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и другие. Дополнить картину разнообразия подходов к классификации образовательных парадигм следует трансформацией парадигм образования, предложенной в монографии «Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды» [15], и представленной в таблице 1.3.1.1. За основу предложенной классификации авторы взяли смену промышленных революций, детерминирующих специфику задач, которые они ставили перед образованием, отмечая при этом следующее: первая индустриальная революция породила массовую школу; вторая сделала ее общеобразовательной, усовершенствовав классно-урочную систему; третья привела к всеобщему среднему образованию; четвертая вводит в жизнь персонализированную модель образования.

Таблица 1.3.1.1

Трансформация парадигм образования под влиянием промышленных революций

	1.0 **(18-19 вв.)**	2.0 **(1870-1914г.г.)**	3.0 **1960**	4.0 **2010 сейчас**
Содержание образования	Продиктовано	Специально организовано	Специально сконструировано и обновляется в зависимости от контекста	Создается в процессе индивидуальной или групповой деятельности
Передача знаний	От учителя к учащемуся	От учителя к учащемуся и между учащимися	Знание конструируют с учащимися в процессе личностно-значимой деятельности	Взаимный обмен знаниями в сети. Усиливается позитивным взаимодействием, рефлексией инновационной деятельности
Образование осуществляется	В здании школы	В здании или в сети через ПК	С появлением мобильных устройств - везде	Везде, в глобальной сети, заменяющей класс
Родители рассматривают школу как…	«Камеру хранения» для подготовки детей к вузу	«Камеру хранения» для подготовки детей к вузу	Образовательное пространство, обеспечивающее развитие способностей, возможность для детей научить учиться	Один из сетевых центров развития личности, реализации инновационной деятельности обучающихся, учителей, семей
Мобильное устройство		Осторожно приняты	Активно используются, мотивируют к учению в персональном образовательном пространстве	Непрерывно меняются за счет деятельности учащихся, как основного источника технической эволюции и инноваций
Учителя	Дипломированные профессионалы	Дипломированные профессионалы, создающие вместе с учащимися и семьями новые образовательные возможности	Участники образовательного процесса, соединенные мобильными устройствами, обеспечивающими доступ к информации для конструирования нового знания.	Участники социальных образовательных сетей, с помощью адаптивного софта – партнеры по образовательной деятельности

Промышленные революции в той или иной степени всегда влияли на образовательные процессы. Институт образования постоянно оказывался в новых неизвестных условиях под влиянием радикальных качественных сдвигов в технологиях, что приводило к изменениям правил и норм его

функционирования. Индустриальные эпохи диктовали запросы в рамках своих технологических, социально-политических, духовных изменений, и образование было вынуждено подстраиваться под эти требования, принимая новые правила игры и вступая в новую систему отношений. Образовательные системы создавались как ответ на запрос общества, и требовали поиска рецептов формирования человека нового формата, исполняя важнейшую функцию образования в любую эпоху – подготовки современников к потребностям жизненной практики. Считается, что развитие Интернета положило начало новой промышленной революции – четвёртой, от которой ожидают роста технологий на основе искусственного интеллекта, нейросетей, дополненной реальности, интернета вещей и т.д. Отсюда, главной задачей образования будущего видится приведение технологического прогресса и человеческого капитала к единому знаменателю.

Несмотря на существующие различия в приведенных классификациях образовательных парадигм, очевидно, что первоосновой для них служили мировоззренческие и ценностные идеи, связанные с ответами на важнейшие философские вопросы о природе Человека, о целях и смысле его существования, и о способах его взаимоотношения и взаимодействия с окружающим миром. В зависимости от ответов на эти вопросы, априори имеющих дифференциацию в антропологических, аксеологических онтологических и гносеологических аспектах, люди использовали различные методы познания, способы накопления, переработки и передачи знаний, доступные им в конкретный период онтогенеза. Это рождало историческое различие во взглядах на образование, и служило основанием для выделения рассматриваемых парадигм. Если же следовать за базовым определением научной парадигмы, данным Т. Куном, то полностью ее критериальным характеристикам соответствует классическая образовательная парадигма Я.А. Коменского, и та парадигма, которая только формируется на наших глазах под воздействием глобализиции и технологизации окружающего мира. В.А. Тестов считает, что все ранее имевшие место перевороты в системе образования затрагивали лишь те или иные ее стороны при сохранении фундаментальных основ, то есть происходили в рамках традиционной парадигмы [17, с. 82-83]. Теоретико-методологические установки являются родовыми по отношению к концепциям, теориям или подходам, т.е. предлагавшиеся ранее или функционирующие ныне отдельные педагогические теории, концепции и научные подходы существуют в рамках единой парадигмы и соответствуют основным принципам «Великой дидактики». Сама педагогика как наука обрела свой статус только в XVII

веке благодаря трудам и всей жизнедеятельности Я.А. Коменского. Поэтому обращение к общенаучной трактовке парадигмы снизит эклектику и размывание научного понятийного аппарата.
Помимо различных классификаций существовавших парадигм, многие ученые предлагают свое виденье новой образовательной парадигмы. Так, В.Н. Турченко видит выход из мирового кризиса образования в создании качественно «новой интегративной парадигмы, утверждающей принципы, диаметрально противоположные тем, которые оставались незыблемыми в течение тысячелетий». Это путь «соединения в органическое целое двух или более систем», в результате чего синергетический эффект «интегрированной системы существенно превышает суммарную эффективность всех составляющих ее частей до интеграции» [18, с. 5-12; 19]. Ю.В. Карякин, анализируя теорию самоорганизации живых систем (автопоэзис), останавливается на одном из центральных тезисов этой теории – «живая система не может не познавать, жизнь и познание – синонимы». Он отмечает «свободный выбор учащегося в специально созданной предметно-образовательной среде – вот что отражает практику образования в будущем!» и обосновывает идею системной парадигмы образования как «культивирование индивидуальностей в условиях предметно-образовательных сред» [9]. А.Я. Флиер выдвигает идею культурологической парадигмы образования, которая «ориентирована на то, чтобы человек был обучен восприятию окружающей социальной реальности как одновременного и противоречивого соседства множества наблюдаемых тенденций социокультурного развития» [18]. Э.Ю. Левиной видится выход в распространении когнитивной парадигмы образования, базирующейся на обращении к способам, видам и технологиям переработки информации человеком в целях создания собственной системы знаний и представлений в конкретной предметной области [13]. По мнению Г.А. Берулавы, сетевое образование относится к новой образовательной парадигме, которую она так и называет – сетевой, отличительными особенностями которой является обучение на основе синтеза объективного мира и виртуальной реальности [2, с. 17-18]. А.Н. Ксенофонтова также считает, что феномен «сети» в образовании выступает системообразующим ядром не только при организации социального партнерства, формирования сетевого взаимодействия, но и погружения образовательной практики в сеть Интернет [10]. А.А. Вербицкий отстаивает идею контекстного образования, направленного на формирование целостной социо-практической или профессиональной деятельности обучаемых [3].
Этот небольшой экскурс в парадигмальное поле педагогической науки

свидетельствует о том, что проблемы построения новой педагогической парадигмы широко обсуждаются педагогической общественностью, как экспертной средой ученых, так и педагогами-практиками. В целом, на современном этапе развития педагогики как науки наблюдается полипарадигмальность, что вполне логично и закономерно в условиях разработки и построения новых методологических основ науки. Кроме того, следует принимать во внимание многоаспектность и консерватизм системы образования, преобразовать которую одномоментно невозможно. Кризисная и проблемная ситуация, в которой находится образование на данном историческом этапе, характерна для всей мировой педагогической практики. В развитых странах также осознают необходимость реформирования своих образовательных систем, ставя во главу угла познавательную деятельность учащихся. Все это свидетельствует, что мы стоим на пороге зарождения новой педагогики, способной дать толчок развитию всей системы образования.

Литература

1. Бермус, А.Г. Контекст и структура парадигмального подхода в современной теории образования / А.Г. Бермус // Исследовано в России. 2000. №. 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontekst-i-struktura-paradigmalnogo-podhoda-v-sovremennoy-teorii-obrazovaniya (дата обращения: 16.06.2023).
2. Берулава, Г.А. Инновационная сетевая парадигма обучения и воспитания студентов в условиях современного информационного пространства / Г.А. Берулава // Гуманизация образования. 2010. № 4. – С. 17–18.
3. Вербицкий, А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А.А. Вербицкий // Homo Cyberus. – 2019. – №1(6). [Электронный ресурс]. URL: http://journal.homocyberus.ru/ Verbitskiy_AA_1_2019 (дата обращения: 16.06.2023).
4. Вербицкий, А.А. Основные противоречия на пути становления новой образовательной парадигмы / А.А. Вербицкий // Инновационные проекты и программы в образовании 2011/3. С. 18–22.
5. Герасимов, Г.И. Диалог о познавательно развивающей парадигме высшего образования / Г.И. Герасимов, А.В. Лубский // Гуманитарий Юга России. 2014. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dialog-o-poznavatelnorazvivayuschey-paradigme-vysshego-obrazovaniya (дата обращения: 16.06.2023).

6. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев; под науч. ред. В.И. Блинова. – 2020. – 98 с.
7. Зеер, Э.Ф. Теоретико-прикладные основания персонализированного образования: перспективы развития / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 1. – С. 17–25.
8. Зенков, А.Р. Цифровизация образования: направления, возможности, риски / А.Р. Зенков // Вестник ВГУ. Сер. «Проблемы высшего образования». 2020. №1. С. 52–55.
9. Карякин, Ю.В. Педагогическая и онтогенетическая парадигмы образования как две модели познавательного процесса / Ю. В. Карякин, И. Д. Рогожина, М. С. Полонская // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – это Тамбов: Грамота, 2016. № 11(65): в 3-х ч. Ч. 1. С. 184–188.
10. Ксенофонтова, А.Н. Цифровизация образования: проблемы, перспективы / А.Н. Ксенофонтова, А.В. Леденева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 5 (228). – С. 86–90.
11. Кудаева, В.З. Три сценария цифровой трансформации образования / В.З. Кудаева, А.Л. Бештоев, З.М. Казова // Известия Кабардино-Балкарского государственного аграрного университета им. В. М. Кокова. 2021. № 4(34). С. 118–123.
12. Кун, Т. Структура научных революций / Т. Кун // Исследователь/Researcher. 2010. №1-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-nauchnyh-revolyutsiy (дата обращения: 16.06.2023).
13. Левина, Е.Ю. Цифровизация - условие или эпоха развития системы высшего образования? / Е.Ю. Левина // Казанский педагогический журнал. №5. 2019. С. 4–9.
14. Мартишина, Н.И. Дискурсивные практики образования и смена парадигмы / Н.И. Мартишина // Высшее образование в России. 2017. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnye-praktiki-obrazovaniya-i-smena-paradigmy (дата обращения: 16.06.2023).
15. Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды [Электронный ресурс]: монография. – Эл. изд. – Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf: 174 с.). – Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2018. – URL: http://scipro.ru/conf/monographeeducation-1.pdf. (дата обращения: 16.06.2023).
16. Прохоров, Д.И. Общедидактические принципы цифровой дидактики повышения квалификации учителей математики / Д.И. Прохоров //

Университетский педагогический журнал. – 2022. № 2. – С. 31–37.
17. Теслинов, А.Г. Обоснование признаков образовательной парадигмы ближайшего будущего. Культурологический контекст / А.Г. Теслинов // Образование и саморазвитие. Том 16. № 3. 2021. С. 83–99.
18. Тестов, В.А. О понятии педагогической парадигмы / В.А. Тестов // Образование и наука. – 2012. – 1 (9). С. 5–14.
19. Турченко, В.Н. Основы стратегии образования (Новая парадигма – императив устойчивого развития). / В.Н. Турченко // Международный конгресс ≪Образование и наука на пороге третьего тысячелетия≫. Новосибирск: ИфиПр СО РАН, 1995. – 56 с.
20. Флиер, А.Я. Культурологическая парадигма образования / А.Я. Флиер // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2013. №1 (10). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskaya-paradigma-obrazovaniya (дата обращения: 16.06.2023).
21. Цифровизация образования: психолого-педагогические и валеологические проблемы: монография / С.Ю. Степанов, П.А. Оржековский, Д.В. Ушаков и др.; под ред. С.Ю. Степанова. – М. : МГПУ, 2021. – 192 с.

Аннотация

Гром Е.А. Генезис парадигм в педагогике

Происходящие в мировом сообществе процессы, развитие информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) требуют пересмотра основных теоретико-методологических принципов педагогической науки. На повестке дня стоит разработка новой педагогической парадигмы, соответствующей требованиям постиндустриального общества. В статье проводится обзор различных классификаций педагогических парадигм, доминирующих на разных этапах развития человечества. Обосновывается необходимость построения новой педагогической парадигмы. Рассматриваются разные подходы для ее построения.

Ключевые слова: образовательная парадигма, социокультурные технологии, генезис, предметн-образовательная среда, социокультурное развитие.

Summary

Grom E.A. Genesis of paradigms in pedagogy

The processes taking place in the world community, the development of information and communication technologies (hereinafter referred to as ICT) require a revision of the basic theoretical and methodological principles of pedagogical science. On the agenda is the development of a new pedagogical paradigm that meets the requirements of a post-industrial society. The article provides an overview of various classifications of pedagogical paradigms that dominate at different stages of human development. The necessity of building a new pedagogical paradigm is substantiated. Various approaches for its construction are considered.

Keywords: educational paradigm, sociocultural technologies, genesis, subject educational environment, sociocultural development.

Жимолостова Т. С.
(г. Санкт-Петербург, РФ)

УДК 371

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ, ИМЕЮЩИХ ТРУДНОСТИ В ОТНОШЕНИЯХ СО СВЕРСТНИКАМИ, В УСЛОВИЯХ КОЛЛЕДЖА

Актуальность исследования проблемы социально-педагогического сопровождения подростков объясняется рядом обстоятельств, с которыми сталкивается современное образование. Одно из них состоит в том, чтобы создать подростку, обучающемуся в колледже, необходимые условия в воспитательном процессе для его социализации. Негативные обстоятельства влияют на целостную социальную ситуацию развития подростка и могут

формировать отторжение в колледже в целом, и, таким образом, являются препятствием на пути к социализации и развитию.
Термин «сопровождение» широко используется в педагогике и практической работе социально-педагогического сопровождения, он вошел в различные направления отечественной педагогики и психологии. Под социально-педагогическим сопровождением понимается взаимодействие субъектов образовательного процесса, направленное на создание социальных, психолого-педагогических условий, необходимых для обучения и воспитания.
Изучению аспектов сопровождения подростков в процессе обучения посвящены многочисленные исследования А.Л. Битова, Д.Д. Миронова, Ф.А. Мустаева и др. Процесс сопровождения ученика, как исследует А.Л. Битов, «направлен на то, чтобы оказать помощь ученику в принятии оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора, ведущего к изменению социального и психологического положения сопровождаемого. Главной задачей социально-педагогического сопровождения является целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных психолого-педагогических систем» [1, с. 46]. Социально-педагогическое сопровождение, благодаря исследованию Д.Д. Миронова можно рассматривать, как «помощь в преодолении трудностей в обучении в условиях образовательной интеграции, а также в успешном развитии, воспитании, социальной адаптации, социализации, самореализации» [2, с. 70].
Ф.А. Мустаева полагает, что «социально-педагогическое сопровождение – это движение вместе с изменяющейся личностью, своевременное оказание возможных путей помощи и поддержки» [3, с. 32].
Обращаясь к педагогическим источникам и проведя анализ, мы смогли определить систему социально-педагогического сопровождения подростков, которое включает диагностическую и развивающую работу» [2, с. 68].
Сопровождение как целостная деятельность всех субъектов образовательного процесса всецело определяется тремя основными компонентами:
1) систематическим отслеживанием психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития в процессе обучения;
2) созданием социально-психологических условий для развития личности каждого ребенка, успешности его обучения (базовый образовательный компонент);
3) созданием специальных социально-психологических условий для сопровождения и помощи в обучении и развитии детям с особыми образовательными потребностями (в рамках специального образовательного

компонента) [4, с. 58].
Подростковый возраст – это переходный этап от детства к зрелости. Многие ученые, педагоги и психологи, склонны определять границы данного возраста по-разному, их мнения разнятся, поэтому необходимо определить границы этого периода. Современные исследователи, такие как Ю.П. Лежнина, считает, что подросток определяется как «молодой человек либо девушка в возрасте 14–16 лет» [7, с. 224]. Т.М. Евлашкина выделила следующие границы подросткового возраста: с 14 до 18 лет [7, с. 215]. Подростку свойственно всматриваться в самого себя, у него появляется наличие интереса к себе, к качествам собственной личности, потребности сопереживать и сопоставлять себя с другими людьми, хочется как можно лучше совершенствоваться и понимать все вокруг. Регулирование поведения осуществляется посредством его самооценки, как правило, если с окружающими людьми налажен контакт общения, то самооценка будет более стабильной, тогда подросток будет чувствовать себя более уверенно. Подросток нуждается быть принятым в группах и коллективах, которые являются для него более близкими, понятными, доступными по сравнению с взрослыми людьми [6, с. 176]. Поведение в данном периоде напрямую зависит от того, какой самооценкой обладают подростки. А.В. Мудрик пишет, что «самооценка подростка оказывает прямое влияние на процесс общения с окружающими его людьми, и, прежде всего, со сверстниками. Ориентируется подросток на сверстников по той причине, что обладает естественным желанием иметь друзей и воспринимает сверстников как поддержку и помощь в данном возрасте. Подросток начинает стремиться к тому, чтобы чувствовать себя взрослым, он хочет, чтобы окружающие считались с его мнением. Также можно утверждать, что причина возникновения трудностей в общении и в отношениях подростков со сверстниками – это неумение решать конфликтные ситуации, подросток теряет понимание и уверенность в себе если трудность долгое время не решается[8, с. 97].
В исследованиях А.В. Мудрика, «конфликт (лат. conflictus) – это столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельно взятого индивида, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями» [5, с. 80].Согласно исследованиям А.В. Мудрик, могут быть выделены следующие характеристики конфликта, которые могут появиться у подростка в колледже:
- конфликт может появиться в результате определенного обстоятельства,

которое требует решения;
- стороны конфликта представляют собой единовременно существующие в структуре той или иной личности разнообразные и противоречивые интересы, мотивы, цели и желания;
- конфликт может появиться только в том случае, если силы, что действуют на личность, очень сильно влияют на подростка, что очень плохо;
- любой конфликт сочетается с проявлением негативных эмоций, что лучше всего избегать. [5, с. 83].
А.В. Мудрик выделяет такие виды конфликтов как:
- адекватно понятый конфликт, в котором стороны правильно оценивают конфликт и способны разрешить создавшуюся ситуацию;
- ложно непонятый конфликт, конфликтная ситуация существует, но не осознается сторонами но требуется разрешение ситуации;
- ложно понятый, когда отсутствует конфликтная ситуация, а стороны расценивают ее как конфликтную [5, с. 103].
Любой конфликт по своим последствиям может являться как конструктивным или продуктивным, либо непродуктивным. Стоит отметить, что конструктивный конфликт по своим результатам обладает положительными последствиями, а деструктивный, отрицательными. Конструктивный конфликт – это конфликт, который можно характеризовать максимальным развитием конфликтующих структур и минимальными затратами на его разрешение. С помощью преодоления таких конфликтов мы можем осуществлять изменения [5, с. 103].
Деструктивным принято считать тот конфликт, который способен создавать неприятности подростку. Негативные последствия конфликта могут касаться не только состояния самого человека, его внутренней структуры, но и его жизни. Поэтому, для разрешения конфликта или сложной жизненной ситуации педагоги могут помочь разрешить ситуацию педагогическими методами или диагностикой.Как правило, под сопровождением, рассматривается метод, который создает оптимальные условия для решения жизненной ситуации и это поспособствует, чтобы объединить усилия специалистов, которые ведут процесс социально-педагогического сопровождения для более эффективного разрешения.
Анализируя существующие формы социально-педагогического сопровождения обучающихся, можно выделит следующие подходы:
1. Семейно-центрированный подход ранней помощи обучающимся имеющих трудности в отношениях со сверстниками.
Цель данного подхода – оказание помощи обучающимся и семьям является одной из наиболее актуальных областей деятельности здравоохранения,

образования, социальной защиты [3, с. 35].
Работа в рамках данного подхода проходит по следующим направлениям:
- работа с обучающимися;
- работа с их семьями;
- работа с педагогическим коллективом.
Особенность данного подхода состоит в том, что программа помощи каждому подростку (обучающемуся) будетявляться индивидуальной, интенсивность определяется в зависимости от потребностей каждого отдельного подростка и его семьи. Данный подход, обладает подстраивающимся под меняющиеся потребности обучающегосяи его семьи [4, с. 32].
2. Подход комплексного сопровождения обучения и воспитания обучающихся, имеющих трудности в отношениях со сверстниками. Данный подход подразумевает реализацию трех этапов: диагностического, поисково-вариативного, аналитического.
1.Диагностический этап, первичная экспертиза всех компонентов, составляющих основу сопровождения: оценка ресурсов образовательного учреждения, углубленная диагностика развития подростка.
2.Поисково-вариативный этап, происходит разработка компонентов сопровождениявобучающихся, имеющих трудности в отношениях со сверстниками. Специалистами разрабатывается маршрут сопровождения.
3.Аналитический этап, происходит анализ деятельности специалистов, прогноз динамики деятельности подростка, корректировка компонентов сопровождения.
Ключевая задачасоциально-педагогического сопровождения – это формирование мотивации на эффективное социально-психологическое и физическое развитие, а также формирование мотивации на социально-поддерживающее поведение [2, с. 72].
Процесс реализации социально-педагогического сопровождения подростков, имеющих трудности в отношениях со сверстниками, предполагает использование следующих приемов:
- доверие: подростку доверяется выполнение значимого общественного поручения коллектива, в котором он бы смог проявить свои знания и умения;
- постепенное приучение к деятельности на общую пользу: можно давать поручения и мотивировать их общественной значимостью;
- поддержка коллективистических проявлений: процесс поощрения и одобрения коллективом, выполнения общественной работы, а также доброжелательное отношение;
- включение подростка в выполнение коллективных общественно значимых

видов деятельности, где ему следует проявить свое отношение к совместным коллективным дела, а также реализовать умение сотрудничать [2, с. 72]. Говоря о процессе социально-педагогического сопровождения подростков, которые имеют трудности в отношениях со сверстниками, следует отметить, что они нуждаются в понимании и в педагогической поддержке для беспрепятственного развития в условиях колледжа. В колледже очень важно, чтобы было психолого-педагогическое сопровождение, а также создан комфортный или иными словами доброжелательный психологический климат в педагогическом и студенческом коллективе, который поспособствует успешному развитию подростков, нуждающихся в социально-педагогической поддержке.

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение способствует своевременному оказанию поддержки подростков. Основные задачи социально-педагогического сопровождения – это решение имеющихся трудностей, возникших у подростка, а также профилактика этих трудностей в обучении и развитии, создание социально-педагогических условий для успешного обучения и воспитания подростка, иными словами можно говорить об успешной социализации подростков.

Эмпирическое исследование социально-педагогического сопровождения подростков, имеющих трудности в отношениях со сверстниками, в условиях колледжа проводилось в СПб ГПОУ «Петровский колледж», где готовят специалистов по 27 специальностям среднего профессионального образования (программам подготовки специалистов среднего звена). Всего в колледже 5 отделений: 1.Отделение международных программ (такие специальности как «Реклама», «Стилистика и искусство визажа», «Туризм», «Технология парикмахерского искусства», «Гостиничное дело», «Графический дизайн», «Дизайн (по отраслям) в промышленности), 2. Отделение промышленных технологий и судостроения (такие специальности как «Управление качеством продукции, процессов и услуг», «Технология машиностроения», «Судостроение», «Технология регулирования и управление качеством», «Земельно-имущественные отношения»), 3. Отделение информационных технологий (такие специальности как «Компьютерные системы и комплексы», «Информационные системы и программирование»), 4. Отделение экономики и финансов (такие специальности как «Банковское дело», «Экономика и бухгалтерский учет», «Страховое дело», «Операционная деятельность в логистике», «Коммерция»), 5. Социально-правовое отделение (такие специальности как «Право и организация социального обеспечения», «Правоохранительная деятельность», «Рациональное использование природохозяйственных

комплексов»). Исследование проводилось на 1 курсе отделения ООП (отделение общеобразовательных программ), принимали участие 13 студентов (подростков (5 юношей и 8 девушек)) по направлению подготовки 43.02.14 «Гостиничное дело», гр. 21-25.
Поскольку тема нашего исследования была сосредоточена на корректировке таких трудностей в общении подростков как трудности или конфликты, будет использован ряд методик, направленных на выявление и проявление тех личностных особенностей, а также стратегий поведения в конфликте, которые проявляют подростки с трудностями в общении. Будут использованы для выявления трудностей или конфликтов:
- Методика В.И. Моросановой. – Опросник «Стиль саморегуляции поведения»;
- Опросник «Способы совладающего поведения» (WaysofCopingQuestionnaire) Р. Лазарус, С. Фолкман (адаптация Л. И. Вассермана, Е.А. Трифоновой);
- Тест-опросник механизмов психологической защиты «Индекс жизненного стиля», «LifeStyleIndex» Р. Плутчик, Г. Келлерман.
Изначально нами был использованОпросник «Стиль саморегуляцииповедения » (В.И. Моросанова)[9,с. 74-83].
Проанализировав данные, мы сделали вывод и провели эмпирическое исследование по выявлению трудностей подростков в отношениях со сверстниками в условиях колледжа. Были выявлены три уровня сформированности «высокий», «средний» и «низкий».
По результатам диагностики, для тех подростков у которых выявлен «низкий уровень» и показатель следует начать взаимодействовать со специалистами психологом, куратором и социальным педагогом для улучшения показателей и для разрешения данной трудности, возможно проведение определенной работы с семьей. У подростков, которые имеют «средний» и «высокий уровень» сформированности можно разработать проект, направленный на усовершенствование и устранение имеющихся трудностей в отношениях со сверстниками, в условиях колледжа.
Нами был разработан проект, где рассмотреныпроблемы социально-педагогического сопровождения, с которыми сталкиваются в образовании социальные педагоги, психологи, преподаватели, администрация. Одно из них состоит в том, чтобы создать подростку, обучающемуся в колледже, необходимые условия в воспитательном процессе для его социализации. Непосредственная работа с подростками в колледже показывает, что коммуникативные нарушения довольно часто являются следствием нарушенных межличностных отношений. Негативные обстоятельства влияют

на целостную социальную ситуацию развития подростка и могут формировать отторжение в колледже в целом, и, таким образом, являются препятствием на пути к социализации и развитию. Заявленная проблема – проблема необходимости осуществления социально-педагогического сопровождения анализируется многими исследователями широко как создание особых воспитательных условий, помогающих подростку преодолевать собственные трудности благодаря помощи социальных педагогов, кураторов, преподавателей и психологов, а также помощь может предоставляться от государства различными видами выплат и социальной поддержки в этом может помочь социальный педагог, работающий в колледже.Проект был реализован в СПб ГПОУ «Петровский колледж», в котором приняли участие студенты группы 21-25 направления подготовки 43.02.14 «Гостиничное дело». Всего в проекте принимали участие 13 подростков (5 юношей и 8 девушек).
Хотелось бы отметить, что одним из важных факторов воспитания и социализации является группа, в которой обучается подросток, коллективное взаимодействие сможет помочь преодолеть и разрешить трудную жизненную ситуацию совместно с преподавателями, социальным педагогом, психологом и администрацией колледжа. Довольно часто бывают ситуации, когда подростки, стремясь к общению, начинают взаимодействовать с группой. Поскольку одной из базовых потребностей подросткового возраста является стремление быть вместе со сверстниками для общения и совместной деятельности, чтобы освоить определенные модели поведения и, как, правило, подросток попадает в группу, где его уважают, может делиться знаниями и умениями, возможно, что-то узнавать новое, а также может вместе проводить время если это потребуется. В большинстве случаев уподростков трудностей не наблюдается. Подросток может продолжить развиваться под влиянием и своей семьи. Но если в отношениях со сверстниками возникают трудности, то родители или сам подросток может обратиться к социальному педагогу, куратору, психологу, и тогда социально-педагогическое сопровождение будет способствовать успешному развитию и социализации самого подростка и его семьи. Для устранения имеющихся трудностей создан и реализован проект, направленный на социально-педагогическое сопровождение подростков, имеющих трудности в отношениях со сверстниками, в условиях колледжа.
Основная цель проекта – совершенствование социально-педагогического сопровождения подростков, имеющих трудности в отношениях со сверстниками, в условиях колледжа.Проведя работу по проекту, можно говорить о качественных показателях саморегуляции, где большинство

подростков, пройдя методику В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения», показали высокий показатель саморегуляции поведения 8 человек из 13, средний показательсаморегуляции поведения–3 человека из 13, низкий показатель саморегуляции поведения- 2 человека из 13. К подросткам с низкими показателем саморегуляции поведения нужен особый подход, можно говорить о необходимой помощи психолога, куратора группы, социального педагога, возможно взаимодействие администрации с семьей подростка для дальнейшего разрешения трудности. Специалисты в колледже смогут взаимодействовать с семьей, если это потребуется для улучшения и разрешения трудности данных подростков. Хотелось бы говорить о том, что если будут созданы благоприятные условия и доброжелательная обстановка как в коллективе, так и в группе, то данных трудностей не будет происходить и создаваться у подростков, дети смогут расти, развиваться, обучаться и совершенствоваться и в дальнейшем, все это поспособствует взаимодействию и с другими подростками. Также, нами была проведена работа, направленная на сплочение коллектива путем реализации проекта направленного на коллективно-творческое дело (КТД), которое поможеткак в индивидуальнойработе куратору, социальному педагогу или психологу для сплочения коллективаи создание доброжелательной обстановки для общения, а также поможет подросткам развить понимание о коллективно-творческих делах, понимать и поддерживать друг друга, будет создаваться обстановка для развития в сплочения группы а также реализована взаимопомощь.

Можно, говорить о результативности проведенного проекта, направленного на улучшение взаимоотношений в группе между подростками, а также углубление знаний о том, что такое коллективно-творческое дело (КТД), и насколько может быть важным для обучения, воспитания и создания доброжелательной обстановки в коллективе. Созданный проект, возможно, реализовать в других группах в колледже, а также возможно развитие проекта путем реализации в других колледжах, если это потребуется.

Литература

1. Битов, А.Л. Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Проблемы интеграции и социализации / А.Л. Битов. – М.: Наука, 2010. – С. 46.
2. Миронов, Д.Д. Сущность понятия «девиантное поведение подростков» / Д.Д. Миронов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2019. – № 10. – С. 70-74.
3. Мустаева, Ф. А. Основы социальной педагогики / Ф.А. Мустаева. – М.:

Академический проект, 2017. – С. 24-36.
4. Пантелеева, Н.Г. Педагогика: методическое пособие / Н.Г. Пантелеева. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 32 с.
5. Мудрик, А. В.Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – С. 80-105.
6.Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин. – М.: Академия, 2019. – 176 с.
7.Лежнина, Ю. П. Семья в ценностных ориентациях / Ю.П. Лежнина. – М.: АРСТ, 2019. – С. 215-224.
8.Холостова, Е.И., Сорвина А. С. Социальная работа: теория и практика. Учебное пособие / Е.И. Холостова, А.С. Сорвина. – М.: ИНФРА-М, 2015. – 97 с.
9. Яковлева, Е. В. Сопровождение как педагогический феномен/ Е.В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2016. – № 4. – С. 74-83.

Аннотация

Жимолостова Т.С. Социально-педагогическое сопровождение подростков, имеющих трудности в отношениях со сверстниками, в условиях колледжа.

В статье рассматривается проблема социально-педагогического сопровождения подростков, имеющих трудности, которые возможно разрешить через социально-педагогическое сопровождение подростков, у которых возникли трудности в отношениях со сверстниками в условиях колледжа. Организация социально-педагогического сопровождения подростков поможет преодолеть проблемы социализации подростков, имеющих трудности в отношениях со сверстниками, при условии, если учитываются психолого-педагогические особенности подростков и их проблемы социализации;применяется индивидуальная работа с подростком и технология коллективно-творческой деятельности, способствующая формированию дружного коллектива обучающихся в колледже.

Ключевые слова: социально-педагогическое сопровождение, подросток, конфликт, семейно-центрированный подход, подход комплексного сопровождения,диагностика, проект,коммуникативные умения, технология

коллективно-творческой деятельности

Summary

Zhimolostova T.S. Social-pedagogical support of adolescents with difficulties in relationships with peers in college conditions.

The article deals with the problem of social-pedagogical support of adolescents with difficulties that can be solved through socio-pedagogical support of adolescents who have difficulties in relationships with peers in college conditions. The organization of social-pedagogical support for adolescents will help overcome the problems of socialization of adolescents who have difficulties in relationships with peers, provided that the psychological and pedagogical characteristics of adolescents and their socialization problems are taken into account; individual work with a teenager and the technology of collective creative activity is used, which contributes to the formation of a friendly team of students in college.

Keywords: social-pedagogical support, teenager, conflict, family-centered approach, integrated support approach, diagnostics, project, communicative skills, technology of collective creative activity.

Зябрева С.Э.
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 37.017.4

ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНИНА КАК ВЕКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Всю историю своего существование общество активно задается вопросом: «Какой он, хороший гражданин?». Педагогическая наука рассматривает как отдельные аспекты гражданского воспитания, так и дает целостное видение гражданина. А.И. Герцен, Н.Г. Чернышевский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский говорили о гражданском воспитании как о формировании привычки к участию в гражданских делах. Разработкой задач гражданского воспитания занимались также П.П. Блонский, П.Ф. Каптерев, К.Д. Ушинский, считая, что поскольку в реальной жизни человек является гражданином своего народа и деятелем в

обществе, учебное заведение должно воспитывать и человека, и гражданина. Гражданин не должен подавлять человека, а человек – гражданина. Современные исследователи А.Ф. Никитин, Н.А. Савотина, Г.Н. Филонов рассматривают центральную категорию гражданского воспитания – гражданственность как комплекс ориентированных на позитивное проявление важнейших качеств и свойств личности в условиях социально значимой деятельности, её направленности на высшие ценности и нормы общества и государства, ответственности за свой выбор, поведение и самореализацию в интересах их развития и укрепления [6, с. 56]. Аристотель, отвечая на вопрос «Что делает человека хорошим гражданином?», приводит такое сравнение: матросы составляют команду корабля так же, как и граждане – государство. Они отличаются друг от друга способностями и ролями, которые выполняют (гребец, лоцман, впередсмотрящий и др.). Значит, граждане тоже могут разниться специфическими функциями в обществе и государстве. Хорошего моряка можно определить по тому, как он выполняет свои обязанности и как он способствует безопасному плаванию. Конечная цель государства не сводится к сохранению жизни граждан, они должны стремиться к достижению человеческого совершенства. Хорошего гражданина можно определить по тому, насколько качественно он выполняет возложенные на него функции, и по его вкладу в благополучие государства. Следовательно, хороший гражданин – это законопослушный, патриотически настроенный человек, который прилагает все усилия для того, чтобы выполнять свое предназначение в обществе [7, с. 40-41].

Русский просветитель Н. И. Новиков в трактате «О воспитании и наставлении детей» замечает: «Худой человек всегда бывает и худой гражданин… Никакой человек не может быть ни довольным, ни счастливым, ни добрым гражданином, если сердце его волнуется беспорядочными пожеланиями, доводящими его либо до пороков, либо до дурачеств… Показывайте им, коль тесно связаны между собой все человеки, сколь одному нужен другой и сколь выгодно для каждого особенно и для всех бывает, когда они с общей ревностью стараются споспешествовать взаимному благосостоянию… все сие зависит от образования сердца в юношестве» [7, с. 41-42].

В XX веке русский философ И.А. Ильин говорит о том, что характерным признаком деградации правосознания нации и государственности является утеря тождества в общественном сознании между счастьем каждого отдельного человека и счастьем в целом всего государства. В сердце настоящего гражданина государственный интерес и его собственный

пребывают в состоянии живого нераздельного тождества. Это не означает, что у него «нет никаких» личных интересов, что он отрекается всецело от себя и живет одними государственными делами. Но это означает, что интересы своей Родины и свого государства он принимает так близко к сердцу, как свои собственные; в случае прямого столкновения между ними – он приведет собственный интерес к молчанию. Это аксиома здорового государственного правосознания.

Может ли быть назван гражданином тот, кто не принимает цель своего государства? Такой человек может жить в стране, работать или торговать, но в чем же будет выражаться его гражданство, если ему нет дела до интереса, до цели, до судьбы народа и государства? Он будет явно пользоваться удобствами жизни и правами, но не будет нести не обязательств, ни бремени, ни ответственности; он будет паразитом, или приживальщиком, или, в лучшем случае, гостем, но не гражданином. Чтобы стать гражданином, он должен будет принять интерес государства так, как принимает свой собственный. Современный «просвещенный» человек склонен или сомневаться в значении Родины, или просто отвергает все эти драгоценные основы жизни. Самое большее, о чем помышляет современный человек, – это о своих личных правах и привилегиях, а именно, как бы их закрепить за собой и расширить во все стороны, по возможности, не подвергаясь судебным неприятностям [2].

В Америке «хороший гражданин» – человек, которому свойственны преданность демократическим идеалам, понимание социальных процессов и политических структур, знание законов; в Японии гражданина отличает стремление к социальной солидарности и идеальному обществу, понимание важности закона и порядка, значения разных групп в обществе и желание сотрудничать с ними; в Германии – национальная гордость, любовь к отчизне, стремление действовать совместно на общее благо. Для постсоветского пространства подлинный гражданин не только хороший человек и законопослушный член общества, но и самостоятельная личность, имеющая адекватное представление о целостной картине мира, осознающая свое особое предназначение в нем, определяющая для себя круг общественных проблем, которые считает и своими личными, и демонстрирующая ответственное поведение.

Интересно проследить за развитием общественных установок на гражданское воспитание в советский и постсоветский период: новая идеология в буквальном смысле закрывает доступ к накопленному веками духовному опыту человечества и объявляет непримиримую борьбу «бывшему» и «бывшим» (20-е годы) – гражданин – это личность, общественное поведение

которой сведено до повиновения, беспрекословного послушания, согласия с командами, исходящими «сверху» (30-е годы) – все русское стало вызывать возвышенно болезненную гордость; что не по-русски – всё враждебно (особая психология победителей) (вторая половина 40-х) – «Все для блага человека!» – заговорили и о внутреннем душевном мире личности; деятельностно-социальная государственная установка все-таки ориентировала человека на служение, а не на потребительство – и поэтому несла в себе здоровый дух, уважалась народом (60-е годы) – усиление идейного давления на систему просвещения; в школе утверждается авторитаризм, создаётся методическая система, игнорирующая, по сути, личность ребенка (конец 70-х - 80-е) – увлечение чужим, иностранным приводит к пренебрежению ко всему отечественному; честных людей отучают добросовестно трудиться, а бесчестных плодят в массовом масштабе; система образования направлена не на творческий поиск и развитие личности, а на общее нивелирование, усреднение, выполнение социального заказа; советская школа даёт достаточно значительный объём знаний и готовит молодежь к функционированию в обществе с необычайно высокой социальной защищенностью, готовит человека-функцию; выпускники немало знают об окружающем мире, но мало что умеют, чаще всего инфантильны, не способны к практической деятельности, лишены инициативы и самостоятельности – всем предлагается учиться; не работать, а зарабатывать, причем срочно; «Мы пережили гонения, сможем ли мы пережить гласность» (отец Глеб Галеда); пережитки прошлого: спекулятивное мышление управленцев, привычка служащих хорошо выглядеть в глазах руководства, всегда оправдывать себя и винить другого; человек остался старым и хотел им оставаться – хотел жить здесь и теперь, жить, во что бы то ни стало; двойственность стала нормой жизни: что начинали хвалить, с тем – жди – сейчас начнут бороться! Свобода была, а правды не было (90-е годы) – в последние годы прошлого тысячелетия дети постоянно видели нарастающую страсть наживы, которую культивировали как добродетель, призывы к откровенному блуду, льющиеся с экранов и страниц печатных изданий. Они были свидетелями безответственной и часто даже преступной лжи и публичного ерничанья одновременно; партнерские отношения возобладали над отношениями родственными и дружескими – общество формирует удобного для себя нового человека. При этом нарушается главное, за что так все ратуют – суверенность личности. Что происходит с нашими детьми? Воля к живому творчеству падает, конформизм растет. Растет волчья агрессивность и какая-то постоянная готовность к отступлению перед внешней силою: при малейшем давлении –

сдаюсь. Одновременно с этим наступает, как лавина, удручающая массовая пассивность детей; при бесконечных разговорах о свободе реальная свобода действий, творчества исчезает, как шагреневая кожа, – человеку предлагается стать участником той или иной корпорации, потому что общественные отношения принимают форму корпоративных, партнерских. А уж тут свободу личности не отстоять – придется играть в команде. Помимо этого, все активнее в современном обществе утверждается установка не – Я могу (могут все остальные: общество, семья, друзья, все, кроме меня и за меня) (М.К. Мамардашвили) (первое десятилетие нулевых XXI ст.) [3, с. 81; 7, с. 65].

Вместе с тем, по мнению В. П. Борисенкова, доктора педагогических наук, профессора, академика РАО, современный мир востребует человека, наделенного креативным мышлением, чувством свободы и ответственности, готового к самостоятельным решениям, нестандартным ситуациям [цит. по 8, с. 42]. Главным критерием качества образования личности в гражданском обществе становится способность самостоятельно принимать решения, брать на себя ответственность и за себя, и за следующие поколения людей [там же, с. 44].

Прошли два десятилетия природных и политических катаклизмов XXI века. Обратимся лишь к истории Донбасса. 9 лет продолжается кровопролитная война за право быть собой. В 2022 году Донбасс вернулся домой – в Россию. Президент России Владимир Владимирович Путин, выступая с посланием к Федеральному собранию, заявил, что Донбасс, начиная с 2014 года, боролся за право жить на своей земле и говорить на родном языке, не сдавался в условиях блокады и обстрелов [6]. И уже не столько слова, сколько дела отличают молодых людей. Все меньше возможности отсидеться, спрятаться за кем-то. «Донбасс – это средоточие патриотов России, тут сконцентрированы самые неравнодушные ее сыны и дочери, – говорил на открытии форума «Россия – Донбасс: единство приоритетов» 15 июля 2021 года Глава Донецкой Народной Республики, Председатель Общественного Движения «Донецкая Республика» Денис Пушилин [1]. Приведенный выше исторический экскурс свидетельствует, что осознание важности воспитания достойного гражданина своей страны было актуально на всех этапах истории человечества. И пусть общественные установки на гражданское воспитание на разных этапах менялись, основным оставалось направленность на социальное служение обществу, формирование установки на социально значимую деятельность, ее направленность на высшие ценности и нормы общества и государства, ответственность за свой выбор.

Литература

1. Донбасс – это средоточие патриотов России. – 15 июля 2021. – URL: https://oddr.info/donbass-jeto-sredotochie-patriotov-rossii-denis-pushilin-otkryl-forum-rossija-donbass-edinstvo-prioritetov/ (дата обращения: 15.05.2023).
2. Ильин, И.А. Собр. соч. в 10 т. / И.А. Ильин. – М. : Русская книга, 1993. – Т.1. – С. 39-284.
3. Лебедева, О.В. Патриотическое воспитание – верноподданническое или гражданское? / О.В. Лебедева // Педагогика. – 2003. – №9. – С. 77–82.
4. Лутовинов, В.И. Гражданско-патриотическое воспитание сегодня / В.И. Лутовинов // Педагогика. – 2006. – №5. – С. 52–59.
5. Петрова, Е. Современные формы гражданского воспитания в общеобразовательной школе / Е. Петрова, Т. Чистякова // Педагогическая техника. – 2006. – №2. – С.51-58.
6. Послание к Федеральному собранию Президента В.В. Путина. – URL: https://www.gazeta.ru/politics/news/2023/02/21/19799065.shtml (дата обращения: 15.05.2023).
7. Роль образования в формировании гражданского общества: «Круглый стол» журналов «Вопросы философии» и «Педагогика» // Педагогика. – 2007. – №3. – С. 42-71.
8. Савотина, Н.А. Гражданское воспитание: традиции и современные требования / Н.А. Савотина // Педагогика. –2002. – №4. – С. 39-44.

Аннотация

Зябрева С.Э. Воспитание гражданина как вектор развития личности

Публикация посвящена вопросу воспитания гражданина. Представлена попытка проследить за развитием общественных установок на гражданское воспитание на разных этапах педагогической мысли. Особый акцент делается на рассмотрении подходов к гражданскому воспитанию в советский и постсоветский период, обозначаются требования к воспитанию гражданина на современном этапе.

Ключевые слова: гражданин, гражданское воспитание, воспитание гражданина.

Summary

Zyabreva S.E. Education of a citizen as a vector of personality development

The publication is devoted to the issue of education of a citizen. An attempt is presented to follow the development of social attitudes towards civic education at different stages of pedagogical thought. Particular emphasis is placed on the consideration of approaches to civic education in the Soviet and post-Soviet period, the requirements for the education of a citizen at the present stage are indicated.

Keywords: citizen, civic education, education of a citizen.

Кондрашова М. В.
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 159.9

СУБЪЕКТНОСТЬ КАК ДЕТЕРМИНАНТА СТАТУСА ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований показал, что большинство научных работ, направленных на изучение структурной организации, генеза, детерминации личностной идентичности, как основополагающих характеристик онтогенетического и филогенетического развития, проводилось в рамках аналитического поэлементного подхода, без учета общепсихологических принципов системного развития, постулирующих изучение человека как целостной, многоуровневой, саморазвивающейся и самоуправляемой системы. В настоящее время отсутствуют научные работы, раскрывающие с позиции принципов системного исследования закономерности, механизмы, условия достижения устойчивой личностной идентичности в период ранней взрослости или поздней юности. Вместе с тем, в исследованиях отмечается, что феномен человека можно объяснить только при условии рассмотрения его как целостной системы.

Важно подчеркнуть, что в соответствии с периодизацией основных стадий

развития субъекта, выделенных В.В. Селивановым, период ранней взрослости, сопряженный с периодом обучения в вузе, рассматривается как стадия формирования у студентов личностной субъектности. На этой стадии, с одной стороны, «человек… как субъект собственной психической активности достигает апогея, вершины», «внутренней определенности, цельности», с другой стороны, «согласованное функционирование психических компонентов осуществляется во многом неосознанно, автоматически, без специальных усилий и регуляции со стороны субъекта», что повышает риск развития кризиса личностной идентичности [5, с. 289-291].

Другими словами, студенческий период является сенситивным периодом преодоления внутренних противоречий и приобретения зрелых форм активности, определяющих процесс становления личностной субъектности как основы достижения устойчивой личностной идентичности, обеспечивающих успешный переход в стадию полноценной субъектности на этапе ранней взрослости.

К проблеме исследования личностной идентичности мы подошли, опираясь на концептуальные положения субъектно-бытийного подхода к личности, рассматривающего закономерности и феноменологии личности, как субъекта бытия в ракурсе формулы «личность – бытие», т.е. единства личности и ее бытия, расширяющего методологическую сущность принципа единства сознания и деятельности [17, с. 4-12].

В рамках субъектно-бытийного подхода личностная идентичность, «как базовый процесс личности, организующий в единый ансамбль различные ситуационно-личностные образования» [17, с. 7], выступает «конкретной формой, в которой действует активный субъект, ситуативно-конкретной формой бытия субъекта, представленной самому субъекту и репрезентируемой другим людям» [18, с. 14].

Характеризуя личностную идентичность как сложное интегративное образование, мы подошли к решению задачи исследования ее структурной организации, руководствуясь положениями структурно-функционалистского подхода. В рамках обозначенного подхода структурная организации личностной идентичности представлена на когнитивном, эмоционально-мотивационном и поведенческом уровнях [8, с. 210-211], которые выражают взаимосвязь внутреннего и внешнего мира человека.

В настоящее время в общей психологии сложились разные научные подходы к проблеме изучения человека как субъекта жизнедеятельности. [1, с. 240-241]. Вместе с тем, независимо от научных подходов к данной проблеме, исследователи едины в понимании, что «каждый субъект является

индивидуальностью», «важной характеристикой субъекта» является «его многоуровневая природа и множественность конкретных проявлений», «важными свойствами субъекта» выступают «целостность, единство, интегральность» [5, с. 315].

В нашем исследовании теоретической основой исследования структурной организации субъектности выступила теория интегральной индивидуальности В.С. Мерлина [14, с. 230-239], развиваемая в интегративной психологии развития В.В. Белоус, И.В. Боязитовой [4, с. 192-196] и психологии целостной активности субъекта бытия и активности индивидуальности А.А. Волочкова [7, с. 313-315] и др.

Исследование с позиций поэлементного аналитического и системного подходов взаимосвязи свойств личностного и социально-психологического уровней субъектности, позволило выявить закономерности и механизм достижения устойчивой личностной идентичности в период ранней взрослости.

При определении параметров личностного и социально-психологического уровней субъектности, мы исходили из смысловой сущности личностной идентичности, которая заключается в особенностях взаимосвязи индивидуального и социального аспекта идентичности, «утрата которой разрушает самотождественность личности» [18, с. 14].

Опираясь на основные положения теории интегральной индивидуальности, мы, в соответствии с целью исследования закономерностей и механизма, обеспечивающих достижение устойчивой личностной идентичности в период ранней взрослости, подошли к решению задач, непосредственно связанных с проведением структурно-психологического анализа и системно-интегративного анализа структур субъектности студентов.

Методы исследования личностной идентичности и субъектности в период ранней взрослости.

Реализация цели предполагает необходимость получения двух массивов эмпирических данных. Во-первых, это массив данных относительно степени согласованности личностной идентичности, во-вторых – данные относительно индивидуальной выраженности у них свойств субъектности.

Для определения степени согласованности личностной идентичности использовалась методика В.Б. Никишиной, Е.А. Петраш [15, с. 254-261], нацеленная на изучение структурной организации личностной идентичности по психосемантическому основанию, и позволяющая выделить четыре статуса личностной идентичности: достигнутая позитивная идентичность (СУИ), мораторий идентичности (СМИ), диффузная (неопределенная) идентичность (СДИ), преждевременная (навязанная)

идентичность (СНИ).
Также диагностировались следующие свойства субъектности на личностном и социально-психологическом уровнях с использованием соответствующих методик:
- уровень жизнестойкости с тремя сравнительно автономными компонентами, а именно, вовлеченность, контроль, принятие риска по методике тест жизнестойкости разработанным американским психологом Сальваторе Мадди в российской адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой [12, с. 54-56];
- ресурсы устойчивости: общий показатель осмысленности жизни, цели в жизни, процесс жизни, результативность жизни, локус контроля – Я, локус контроля – жизнь по методике тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева [13, с. 101];
- свойства саморегуляции с помощью методики «Друг-советчик» Е.К. Веселовой [6, с. 74-90], опросника «Диагностика уровня морально-этической ответственности личности» (ДУМЭОЛ) И.Г. Тимощука [9, с. 58-59] и опросника рефлексивности А.В. Карпова, В.В. Пономаревой [11, с. 511-513], а именно: моральная неустойчивость, индекс нравственности, общий уровень морально-этической ответственности, рефлексия на морально-этические ситуации, нравственная интуиция, экзистенциальный аспект ответственности, альтруистические эмоции, морально-этические ценности, ретроспективная рефлексия деятельности, рефлексия настоящей деятельности, рассмотрение будущей деятельности, рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми, рефлексия общая;
- стратегии поведения в конфликте: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление по методике тест для определения стратегий поведения в конфликте К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной [16, с. 470-475], направленной на измерение типов поведения человека в конфликтных ситуациях, которые представлены в двухмерной модели регулирования конфликтов «кооперация – напористость»;
- стили реагирования на изменения: консервативный стиль, инновационный стиль, реактивный стиль, реализующий стиль исследовались при помощи опросника «Стили реагирования на изменения» Т.Ю. Базарова, М.П. Сычева [2, с. 2-12], позволяющего оценить социально-психологические особенности личности в условиях социальных изменений, а именно, предпочтения человеком способов взаимодействия человека с ситуацией изменения, проявляющиеся в эмоциональных, когнитивных и поведенческих реакциях;
- шкала враждебности В. Кука, Д. Медлея [3, с. 89-90], согласно которой враждебность представляет собой личностную особенность,

характеризующую направленность человека на взаимодействие и уверенное поведение с другими людьми либо уход от них, проявление агрессии, а именно: цинизм, агрессивность, враждебность.
Экспериментальное исследование проводилось в период 2017–2019 гг. на базе ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, в котором приняли участие студенты 1–4 курсов в возрасте от 17 до 21 лет (M=18,7). Общее количество участников 200 человек.
В ходе исследования был применен системный метод – в центре рассмотрение объекта как целостной системы многообразных типов связей и зависимостей между элементами данной системы, раскрытие закономерностей и механизмов интегративной направленности, сопряженных со структурированием и организацией системы в целом.
На системном уровне математико-статистический анализ был проведен с применением:
– корреляционного анализа, на основании результатов которого был проведен структурно-психологический анализ общей структурной организации субъектности студентов с разным статусом личностной идентичности путем построения структурограмм с применением модифицированной методики определения индексов структурной организации А.В. Карпова, и направленный на раскрытие закономерностей формирования личностной идентичности в период ранней взрослости.
Качественный анализ общей структурной организации проводился на основе метода вычисления индексов структурной организации субъектности, разработанного А.В. Карповым [10, с. 52-54], включающего подсчет индексов когерентности (ИКС), дивергентности (ИДС), организованности структуры (ИОС) субъектности. При этом важно отметить, что при подсчете количества положительных и отрицательных связей свойств субъектности учитывалась не значимость связей ($p \leq 0{,}001$, $p \leq 0{,}01$, $p \leq 0{,}05$), а характер связей (много-многозначные, одно-многозначные, взаимно-однозначные), определяющих внутриуровневую и межуровневую согласованность во взаимодействии свойств субъектности, активность структуры субъектности в целом. Необходимость учета внутриуровневых и межуровневых связей подтверждено многочисленными исследованиями, проведенными под руководством В.В. Белоус и И.В. Боязитовой, и направленных на установление системообразующих субъективных и объективных детерминант, определяющих развитие интегральной индивидуальности на разных этапах онтогенеза.
путем процедуры многомерного корреляционного анализа были определены матрицы интеркорреляций исследованных разноуровневых свойств

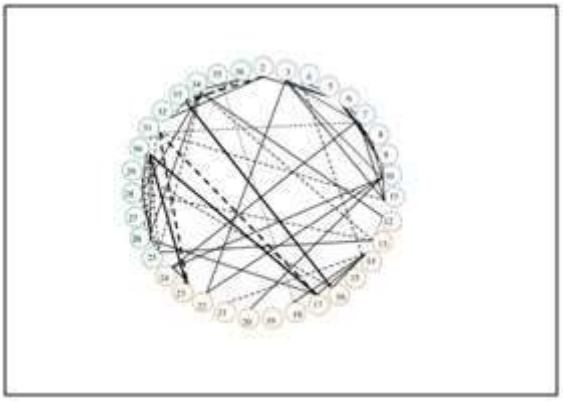
субъектности, на основании которых построены их структурограммы. Они представлены на рисунке 1.

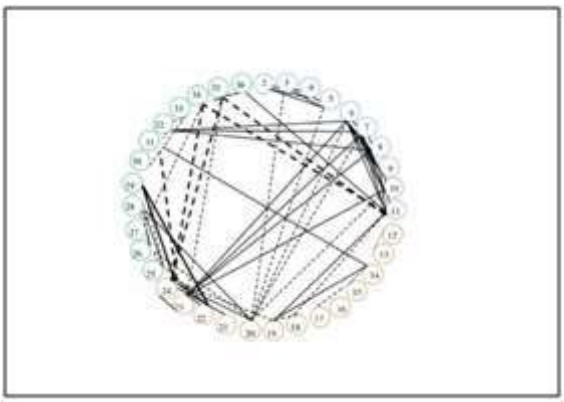
Рисунок 1. Структурограмма параметров субъектности у студентов в группе а) с навязанной идентичностью б) с диффузной идентичностью в) с мораторием идентичности г) с устойчивой идентичностью.
Условные обозначения: 2 – вовлеченность, 3 – контроль, 4 – риск, 5 – жизнестойкость, 6 – общий показатель осмысленности жизни, 7 – цели в жизни, 8 – процесс жизни, 9 – результативность жизни, 10 – локус контроля Я, 11 – локус контроля Жизнь, 12 – моральная неустойчивость, 13 – индекс нравственности, 14 – общий уровень морально-этической ответственности, 15 – рефлексия на морально-этические ситуации, 16 – нравственная интуиция, 17 – экзистенциальный аспект ответственности, 18 – альтруистические эмоции, 19 – морально-этические ценности, 20 – ретроспективная рефлексия деятельности, 21 – рефлексия настоящей деятельности, 22 – рассмотрение будущей деятельности, 23 – рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми, 24 – рефлексия общая, 25 – соперничество, 26 – сотрудничество, 27 – компромисс, 28 – избегание, 29 – приспособление, 30 – консервативный стиль, 31 – инновационный стиль, 32 – реактивный стиль, 33 – реализующий стиль, 34 – цинизм, 33 – агрессивность, 36 – враждебность.
2-24 – показатели личностного уровня субъектности: 2-11 – переменные

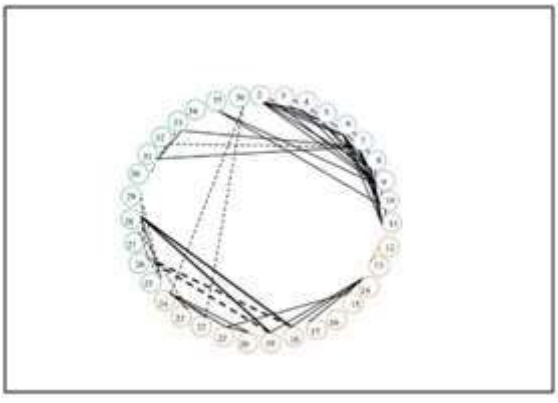
устойчивости, 12-24 – переменные саморегуляции;
25-36 – показатели социально-психологического уровня субъектности.
Характер связей:

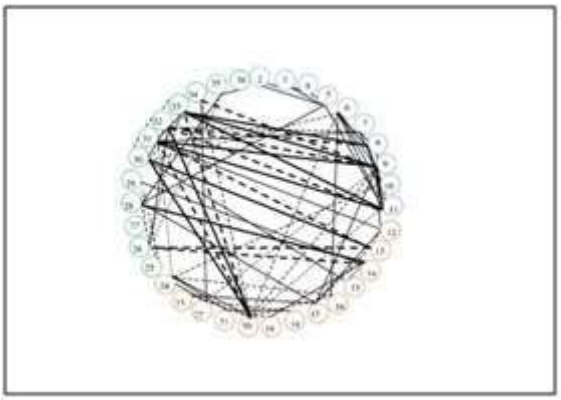
Вся совокупность представленных выше результатов позволяет констатировать следующие факты. Структурная организация субъектности студентов с разным статусом личностной идентичности в большей степени характеризуется интегрированностью и в меньшей мере дифференцированностью.
Интегрированность, дифференцированность и организованность структуры субъектности в большей степени выражена в группе студентов с устойчивой личностной идентичностью в сравнении со студентами групп с неустойчивой личностной идентичностью.
Общая динамика структурных индексов, характеризующих степень структурной организации субъектности, при возрастании статуса личностной идентичности является закономерной: чем выше мера выраженности интегрированности, дифференцированности и организованности структуры субъектности, тем выше статус личностной идентичности.
Усиление структурной организации субъектности обеспечивает повышение статуса личностной идентичности, что свидетельствует о детерминационной роли субъектности на структурном уровне в формировании устойчивой личностной идентичности в студенческом возрасте.
Таким образом, структурно-психологический анализ показал, что структурная организация субъектности студентов с неустойчивой и устойчивой личностной идентичностью существенно отличаются. Развитие не какого-либо одного или нескольких свойств субъектности, а повышение

структурной организации субъектности в аспекте взаимодействия свойств личностного и социально-психологического уровней обеспечивает достижение устойчивой личностной идентичности в студенческом возрасте. Структурная организация субъектности выступает значимой детерминантой, определяющей статус личностной идентичности: повышение степени интегрированности, дифференцированности и организованности во взаимодействии свойств личностного и социально-психологического уровней субъектности усиливает согласованность структурной организации личностной идентичности, и, наоборот, ослабление структурной организации субъектности непосредственно связано с понижением статуса, а значит устойчивости личностной идентичности.









а)

б)

в)

г)



много-многозначная положительная связь;

много-многозначная отрицательная связь;

одно-многозначная положительная связь;

одно-многозначная отрицательная связь;

взаимно однозначная положительная связь;

взаимно однозначная отрицательная связь

Литература

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л. : ЛГУ, 1969. – 288 с.
2. Базаров, Т.Ю. Создание и апробация опросника «Стили реагирования на изменения» / Т.Ю. Сычева, М.П. Сычева // Психологические исследования. – Т. 5 (25). – 2012. – С. 12-22.
3. Барканова, О.В. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум / О.В. Барканова. – Красноярск: Литера-принт, 2009. – 237 с.
4. Белоус, В.В. Системные основы психологии индивидуальности человека. Монография в 2-х частях / В.В. Белоус. – Пятигорск: ПГУ, 2018. – 224 с.
5. Брушлинский, А.В. Психология индивидуального и группового субъекта / М.И. Воловикова, А.В. Брушлинский. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 315 с.
6. Веселова, Е.К. Методические материалы для практических занятий в рамках духовно-нравственного воспитания студентов вуза / Е.К. Веселова // Вестник практической психологии образования. – №3. – 2014. – С. 74-90.
7. Волочков, А.А. Активность субъекта бытия: Интегративный подход / А.А. Волочков. – Пермь, 2007. – 375 с.
8. Иванова, Н.Л. Социальная идентичность и проблемы образования: Монография / Н.Л. Иванова. – Ярославль. – 2001. – 167 с.
9. Ильин, Е.П. Психология совести. Вина, стыд, раскаяние / Е.П. Ильин. – Питер, 2016. – С. 58-59.
10. Карпов, А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики / А.В. Карпов. – М. : Издательство «Институт психологии РАН», 2004. – 504 с.
11. Карпов, А.В., Пономарева, В.В. Психология рефлексивных механизмов управления / А.В. Карпов, В.В. Пономарев. – Ярославль: ДИА-пресс. – 2000. – 800 с.
12. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 88 с.
13. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО); 2-е изд. / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 101 с.
14. Мерлин, В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В.С. Мерлин. – М.: Педагогика, 1986. – 253 с.
15. Никишина, В.Б. Методика исследования личностной идентичности: методология и технология стандартизации / В.Б. Никишина, Е.А. Петраш // Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. № 6 (177). – 2014. – С. 254-261.
16. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д.Я. Райгородский; Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом

«БАХРАХ-М», 2000. – С. 470-475.
17. Рябикина, З.И. Личностная идентичность в супружеских отношениях / З.И. Рябикина, А.Р. Тиводар // Человек. Сообщество. Управление. – № 4. – 2011. – С. 4-12.
18. Тучина, О.Р. Идентичность и самопонимание личности / О.Р. Тучина // Научная мысль Кавказа. – № 2. – 2014. – С. 14.

Аннотация

Кондрашова М.В. Субъектность как детерминанта статуса личностной идентичности.

В статье затронута проблема исследования личностной идентичности с позиции субъектно-бытийного и структурно-функционалистского подходов, а также структурной организации субъектности. Представлены методы исследования личностной идентичности и субъектности в период ранней взрослости. В результате исследования подтверждено, что структурная организация субъектности выступает значимой детерминантой, определяющей статус личностной идентичности: повышение степени интегрированности, дифференцированности и организованности во взаимодействии свойств личностного и социально-психологического уровней субъектности усиливает согласованность структурной организации личностной идентичности.

Ключевые слова: интегрированность структуры, дифференцированность структуры, личностная идентичность, организованность структуры, субъектность.

Summary

Kondrashova M.V. Agency as a determinant of the status of personal identity.
The article touches upon the problem of personal identity research from the perspective of the subject-being and structural-functionalist approaches, as well as the structural organization of subjectivity. Methods of research of personal identity and agency in the period of early adulthood are presented. As a result of the study, it is confirmed that the structural organization of subjectivity acts as a significant

determinant determining the status of personal identity: increasing the degree of integration, differentiation and organization in the interaction of the properties of personal and socio-psychological levels of subjectivity enhances the consistency of the structural organization of personal identity.

Keywords: integration of structure, differentiation of structure, personal identity, organization of structure, agency.

Кузнецова Т.Н.
(г. Москва, РФ)

УДК 37

УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА КАК ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Ежегодно 1 сентября в жизни каждого ребенка, который первый раз приходит в школу, и ребенка, который по тем или иным причинам сменил образовательное учреждение, происходит важное событие – он вступает в новый коллектив. Здесь начинается знакомство с одноклассниками, педагогами предметниками и дополнительного образования, с традициями и правилами школы. И не всегда ребенок с первых дней вливается в новый коллектив, иногда он сталкивается с трудностями и не может стать частью новой семьи с названием «класс». Важное значение в организации и формированию ученического коллектива отводится классному руководителю, который, применяя различные методы работы и требования по объединению детей, создает не просто коллектив, а сплоченную команду близких людей, объединенных не только целью получить образование, но и крепкой дружбой.

Коллектив (от лат. Collectivus – собирательный) – группа лиц, объединённых какой-либо общей деятельностью, работой, учёбой, решением определённой общественной задачи [8]. В более широком смысле – люди, объединённые общими идеями, потребностями, интересами [4].

Ученический коллектив – это группа учеников, объединенная общей социально значимой целью, деятельностью, организацией этой деятельности, имеющая общие выборные органы и отличающаяся сплоченностью, общей ответственностью, взаимной зависимостью при равенстве всех членов в правах и обязанностях [1].

Классный коллектив– группа близких по возрасту школьников одного года

обучения, занимающихся по единой образовательной программе [2].
В работе по формированию ученического коллектива каждый классный руководитель выбирает свои индивидуальные стратегии и этапы объединения детей. На наш взгляд, самую лучшую теорию формирования коллектива разработал виднейший отечественный педагог А.С. Макаренко, который говорил: «Нельзя представить себе коллектив, если взять попросту сумму отдельных лиц. Коллектив – это социальный живой организм, который потому и организм, что имеет органы, что там есть полномочия, ответственность, соотношение частей, взаимозависимость, а если этого нет, то нет и коллектива, а есть просто толпа или сборище»[3].
Советским педагогом А.С. Макаренко определено понимание коллектива «чтобы стать коллективом, группа должна пройти путь качественных преобразований» [6] и выделил несколько стадий формирования коллектива:
· Первая стадия – становление коллектива (стадия первоначального сплочения). Педагог стремиться сформировать коллектив т.е. социально-психологическую общность.
· Вторая стадия – стабилизация коллектива. Коллектив учится самоорганизации и саморегуляции.
· Третья стадия – расцвет коллектива. Товарищи имеют к себе больше требований нежели к остальным, имеют устойчивые взгляды, суждения. В таком коллективе может сформироваться здоровая личность. Основные первые признаки, индикаторы того, что уже группа является коллективом – наличие общего опыта у его участников, одинаковые оценки событий.
· Четвёртая стадия – этап движения. Появляется потребность в выполнении нравственных норм. Здесь процесс воспитания переходит в процесс самовоспитания [3].
Первая стадия предполагает, что основную функцию при формировании ученического коллектива выполняет классный руководитель. Именно он создает благоприятные условия, в которых каждый ребенок имеет возможность разносторонне развиваться, поощряет дружбу между детьми, предупреждает и устраняет возникающие противоречия в их взаимоотношениях, подбирает и предлагает такие виды деятельности, которые сплачивают детей в единый действующий организм, воспитывают уважение и чувство единения друг с другом. Здесь также проходит знакомство педагога с ученическим составом класса, детей друг с другом. Совместно с детьми учитель определяет цели и задачи воспитательной работы на неделю, месяц, год, то есть те виды работы, которые сплотят учеников.
Как правило, близкое знакомство с классом происходит на самом первом

мероприятии в учебном году – 1 сентября. Конечно, не всегда с первого раза классному руководителю удается установить контакт с учениками и детям друг с другом. И на это есть ряд причин. Одной такой причиной, особенно в 1 классе, является то, что многие дети видят одноклассников впервые, они присматриваются друг к другу, к учителю, устанавливают зрительный контакт, пытаются познакомиться.В первые месяцы обучения, когда проходит адаптационный период, дети в классе каждый сам по себе, их с трудом можно назвать коллективом. Нередко такая разобщенность приводит к трудностям в обучении, снижается мотивация, и многие дети по этим причинам не хотят посещать школу. Поэтому педагог ставит цель как можно быстрее объединить обучающихся. Для облегчения этой задачи классный руководитель может предложить ученикам во внеурочное время провести с учащимися игры на знакомство детей и устранение скованности в общении:
· Игры на первичное знакомство проводятся в первый день объединения детей. Их задача – дать ребятам представление о товарищах, способствовать тому, чтобы незнакомые сверстники стали для ребенка не чужими. Такие игры учат запоминать имена и внешность участников группы. Кроме того, они помогают отметить активистов, которые неизменно проявляют себя юмором и общительностью. Ведущий выделяет и застенчивых детей, чтобы найти к ним индивидуальный подход и помочь начать общение.
· Игры на вторичное знакомство нужны для углубленного изучения личности товарищей. Они формируют взаимосвязи между детьми. В таких упражнениях используются приемы, которые помогают узнать об увлечениях, любимых занятиях ребят. Они проводятся после того, как участники уже немного освоились в коллективе и привыкли к новой обстановке [8].
После проведения подобных мероприятий, как правило, дети осваиваются,формируется первичный коллектив, часто с неустойчивой структурой. Классному руководителю предстоит проделать большую работу, чтобы учебный класс можно было назвать коллективом. В практике часты случаи самостоятельного выполнения задач формирования ученического коллектива, когда необходимо привлечение других специалистов: психолога и социального педагогадля выявления и устранения причин невозможности сплочения детей.
Нередко проблемы кроются в неспособности детей коммуницировать с окружающими, в отсутствии контроля со стороны родителей, интеллектуальных и физических особенностях ребенка. Поэтому классному руководителю необходимо работать в тандеме со специалистами и после соответствующей диагностики могут устранить проблемы нарушения

адаптационных коммуникационных возможностей. Часты проблемы молодых специалистов, которые не имеют достаточного опыта в работе с детьми. К помощи профильных специалистов обращаются опытные педагоги при наличии в классе детей с особенностями в развитии, и большинство учащихся игнорируют общение, не включаю в классную команду и тогда о сплочении и формировании коллектива не может идти речи, потому что один или несколько детей оказываются «за бортом» класса. Чтобы избежать негативных последствий, классному руководителю необходимо провести беседу с классом и корректно рассказать об особенностях таких детей и убедить, что они ничем не отличаются от всех. Как правило, такие мероприятия позволяют исправить ситуацию и устранить препятствия на пути к формированию ученического коллектива.

Самая интересная жизнь класса начинается на второй стадии, когда дети освоились в школе, привыкли и доверяют друг другу, осознают себя частью целого, к классному руководителю относятся не только как к учителю, но и как к мудрому наставнику, к которому можно обратиться за помощью и советом.На второй стадии под руководством классного руководителя организуется ученическое самоуправление, формируются традиции класса и устанавливаются взаимоотношения с коллективом всей школы.

Несомненно, ученическое самоуправление играет большую роль в формировании классного коллектива. Эта работа начинается с выбора старосты класса. Кандидатуру старосты может предложить классный руководитель, но здесь он ограничивает свободу выбору учащихся. Целесообразнее предложить детям самостоятельное тайное голосование, где каждый ребенок укажет своего кандидата, таким образом ученики выскажут свое мнение, обоснуют свой выбор классного лидера. Как правило, ученики выбирают такого ребенка, за которым будут тянуться и в учебе, и в классных и общешкольных воспитательных мероприятиях, которому будут доверять.

Ученическое самоуправление формируется, чаще всего, во время проведения мероприятий воспитательного характера. Например, при подготовке к какому-либо празднику дети самостоятельно могут придумать концертный номер, выбрать выступающих, организовать репетиции. Конечно, классному руководителю необходимо осуществлять контроль за деятельностью обучающихся, для того чтобы избежать разногласий между детьми, которые могут привести к негативным последствиям в классном коллективе, а, следовательно, к его разобщенности.

Еще одним мероприятием по формированию ученического является самоорганизация, самоуправление в проведении уроков самими учениками. Во многих школах в преддверии праздника «День Учителя» педагоги на

целый день передают свои учительские обязанности детям. Ребята заранее узнают темы по «преподаваемому» предмету, готовятся, пишут конспекты и в назначенный день примеряют на себя роль учителя, завуча или директора школы. «Поработав» в роли учителя всего один день, ученики узнают профессию учителя изнутри, осознают все трудности преподавания, и этот небольшой опыт способствует сближению обучающихся с педагогами школы и классным руководителем. Такие практики проводятся среди детей старшего звена, то есть они проводят уроки у детей начальной и средней школы, таким образом устанавливаются взаимоотношения с коллективом всей школы.

Формирование ученического коллектива невозможно без установления классных традиций. Традиции – это такие устойчивые формы коллективной жизни, которые эмоционально воплощают нормы, обычаи, желания воспитанников. Традиции помогают вырабатывать общие нормы поведения, развивают коллективные переживания, украшают жизнь [9]. Традиции воспитываю чувство гордости за свой коллектив, уважение друг к другу, учат поддерживать порядок, который установился в классе и школе, способствую выработке привычек поведения. Многие традиции сохраняются в классном коллективе на протяжении всего периода обучения в школе. Например, в начальных классах устанавливается традиция чествовать именинников, ребята для одноклассника готовят коллективное поздравление, подарки. Эта же традиция остается и в средней, и старшей школе, хотя уже не так эмоциональна, ведь дети становятся взрослее. Еще одной интересной традицией может быть ежегодное завершение учебного года культурным походом в музей города или театр, экскурсионная поездка к местам славы,связанными с событиями Великой Отечественной войны. Здесь происходит не только эмоциональное сближение детей, но и воспитываются патриотические и эстетические чувства.

Третью и четвертую стадии целесообразно объединить, так как к этому моменту в классе устанавливается благоприятный психологический микроклимат, дети уважают друг друга, выстраиваются доверительные взаимоотношения с классным руководителем, безболезненно воспринимают критику и замечания как от педагогов, так и от своих одноклассников, прислушиваются к чужому мнению, не боятся ошибаться и высказывать свою точку зрения по различным вопросам жизни класса и все поставленные задачи и возникающие трудности решают и устраняют сообща. Как правило здесь мы имеем дело с вполне сформированным ученическим коллективом, который является единым живым организмом, со своими особенностями, отличающими его от других школьных объединений. Но не смотря на уже

стабильную организацию учеников, классный руководитель при работе с детьми должен выбирать такие методы и формы взаимодействия, которые будут учитывать интересы и особенности каждого ребенка в классе и в тоже время еще больше объединять обучающихся. Такая ученическая деятельность должна способствовать выработке понимания у обучающихся, общности интересов и задач, способствующих сплочению коллектива и поднятию рейтинга класса в школе.

В качестве примера таких видов деятельности относятся участие школьников в различных конкурсах и акциях. В ГБОУ города Москвы Школе № 1392 им.Д.В. Рябинкина ежегодно проводится марафон «Равнение на Д.В.Рябинкина», в котором каждый класс борется за переходящий кубок. Для этого классные коллективы принимают участие в спортивных соревнованиях, конкурсах самопрезентации, портфолио класса и классного уголка, а также конкурсе чтения стихов патриотической тематики. Каждый ребенок, принимающий участие в марафоне, должен четко понимать, что он работает не только для личных достижений, но и на общую победу класса. Также сплочению ученического коллектива способствует участие в акции «Бумажный бум», которая заключается в сборе макулатуры в соревновательном духе соперничества, объединяющем детей на пути к победе, заключающемся в материальном вознаграждении, которое ученики могут потратить на нужды класса.Участие обучающихся в акции «Крышечка» позволяет детям в течении года заниматься сбором крышек от пластиковых бутылок с последующей передачей в семьи с онкологическим больным ребенком для сдачи в переработку и получением материальной поддержкисемьи в лечении ребенка. Конечно, в этой акции нет победителей и проигравших, так как ученики понимаю, что своими действиями они спасают человеческую жизнь, а также учатся беречь окружающую среду.

Формирование ученического коллектива сложный процесс, который требует от учителя обладания, прежде всего, личностными качествами, такими как любовь к детям, уважение их чести и достоинства, интересов, проявление чуткости, терпения и понимания, а также классный руководитель должен быть лидером, за которым устремятся дети. Обладая такими качествами педагогу будет гораздо легче сплотить обучающихся в единое целое. На наш взгляд, легче сформировать ученический коллектив в начальной школе, так как дети здесь более доверчивы, отзывчивы, поддаются внешнему влиянию, слушают учителя и, практически всегда, беспрекословно выполняют его поручения. В начальной школе классный руководитель формирует общность как бы «под себя», то есть свои интересы и цели. Такой коллектив, чаще всего, остается единым организмом и при переходе в среднее звено школы.

Сложнее объединить детей подросткового возраста, так как это уже сформировавшиеся личности, со своими взглядами на окружающую действительность и интересами, и целями, часто не совпадающими с другими. Здесь классному руководителю необходим грамотно выстроить отношения с детьми, которые приведут к сплочению детей. Самое главное, не «перевоспитывать детей под себя», так как это может привести к обратному результату, где каждый ребенок будет сам за себя и в классном руководителе видеть не наставника и друга, а человека, который враждебно к нему настроен. Поэтому классному руководителю необходимо выстраивать доверительные дружеские отношения с учащимися своего класса, при к которых ребенок будет чувствовать защищенность и уверенность в том, что его поймут, выслушают и, если это необходимо, дадут нужный совет. Идеальной моделью формирования ученического коллектива, на наш взгляд, является та модель, когда классный руководитель, выпустив детей из начальной школы, переходит вместе с ними в среднюю, и ведет их до конца обучения. Такое явление, конечно, встречается редко, но если это происходит, то дети становятся не просто школьным коллективом, объединенным учебным процессом, а настоящей семьей. Такие ученические коллективы продолжают существовать и после окончания школы, и уже став взрослыми, ребята продолжают общаться как между собой, так и с классным руководителем, который стал для них действительно родным человеком. При формировании ученического коллектива классный руководитель проводит большую работу,и,если нетдейственной поддержки и помощи родительского коллектива, цель не достигнута. Родители играют огромную роль в деле объединения детей, так как ребенок является отражением своих родителей. Поэтому классному руководителю необходимо грамотно выстроить взаимоотношения с родительской общественностью, где будет взаимопонимание как между родителями, так и с педагогом. Для этого можно и нужно привлекать родителей к участию в классных и школьных мероприятиях, это будет способствовать не только формированию ученического и родительского коллективов, но и выстраиванию более близких и доверительных отношений между родителями и детьми. Процесс формирования ученического коллектива -целенаправленная деятельность классного руководителя с привлечением психолога, социального педагога, советника директора, наставников, социальных партнеров и родительской общественности, родительского комитета. Детский коллектив не формируется в короткий период, для этого должно пройти немало времени, прежде чем можно будет сказать, что эти дети стали единым целым. Практика показывает, что не всегда стараниями классного

руководителя получится сформировать коллектив детей, прежде всегоэто зависит от мастерства и авторитета педагога, его желания улучшить положение детей в классе, любви к детям и уважении к их семьям, прогнозирования будущего детей, их успеваемости в школе, социализации в обществе и развития навыков взаимоотношения с другими членами общества, социальной коммуникации.

Литература

1. Конспект 101. Ученический коллективhttps://infourok.ru/konspekt-uchenicheskiy-kollektiv-2926864.html
2. «Класс учебный» (понятие) в Большом энциклопедическом словаре. – М.: Советская энциклопедия (2002). – см. первое из указанных в словаре значений.
3. Макаренко, А.С. Проблемы школьного советского воспитания [Текст] // О воспитании детей в семье: Избранные педагогические сочинения / А.С. Макаренко; под ред. Е. Н. Медынского. – М.: Учпедгиз, 1955. – С. 197–311.
4. Райзберг, Б.А. Коллектив / Б.А. Райзберг, Л.Ш. Лозовский, Е.Б. Стародубцева // Современный экономический словарь. – 2-е изд. – М.: ИНФРА-М., 1999.
5. Реферат на тему «Ученический коллектив и его особенности. Этапы формирования коллектива» 1. https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2019/12/02/referat-na-temu-uchenicheskiy-kollektiv-i-ego
6. Сумина, Т.Г. Теория коллектива А.С. Макаренко в современных воспитательных система / Т.Г. Сумина, А.С. Белопашенцева, Е.О. Лосинская;.https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-kollektiva-a-s-makarenko-v-rabote-sovremennyh-vospitatelnyh-sistem
7. Толковый словарь Ожегова онлайн https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=11450
8. 32 игры на знакомство для детей и подростков. https://www.rastut-goda.ru/questions-of-pedagogy/8494-igry-na-znakomstvo-dlya-detej.html

Аннотация

Кузнецова Т.Н. Формирование ученического коллектива как основная задача классного руководителя.

В статье рассматриваются процессы формирования ученического коллектива, определяется как одна из основных задач в деятельности классного

руководителя; дана общая характеристика основных стадий формирования ученического коллектива (по А.С. Макаренко), выявлены методы и формы взаимодействия классного руководителя с детьми и родителями, направленные на сплочение обучающихся. Особое место автор статьи уделяет опыту работы классных руководителей московских школ по формированию ученического коллектива.

Ключевые слова: коллектив, ученический коллектив, классный руководитель.

Summary

Kuznetsova T.N. Formation of the student team as the main task of the class teacher.
The article examines the processes of formation of a student team, is defined as one of the main tasks in the activities of the class teacher; a general description of the main stages of the formation of a student team (according to A.S.Makarenko) is given, methods and forms of interaction of the class teacher with children and parents aimed at uniting students are identified. The author of the article pays special attention to the experience of the classroom teachers of Moscow schools in forming a student team.

Keywords: collective, student collective, class teacher.

Никулина А. А.
(г. Горловка, ДНР, РФ

УДК 159.922(045)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД МОЛОДОСТИ

Как известно, личность человека формируется не одномоментно, а постепенно. В течение жизни человек может как расти, развиваться, так и деградировать, разрушаться. Предметом нашего исследования выступает молодость как психологический период в жизни человека. В период молодости личность активно формируется, а также закладывает фундамент

качества своей жизни и задает вектор развития.
В психологии исследователи имеют трудности при определении точных границ периода молодости, так как существуют сложности его ограничения, а именно, – с одной стороны, от периода юности, а с другой – взрослости. Некоторые психологи считают молодость третьей фазой переходного периода между детством и взрослостью, а также существует мнение о том, что молодость – это не тот период, который наступает вслед за юностью, а начинается с нее, включая ее в себя как этап.
Рассмотрим причины, по которым размыты возрастные границы. Так, важным является отсутствие объективных критериев в определении периода молодости, среди которых выделяют:
- этап начала самостоятельной трудовой деятельности;
- период получения образования и вступления в профессиональную деятельность;
- приобретение материальной независимости;
- получение статуса в гражданских и политических правах;
- период вступления в брак/ сожительство;
- принятие на себя ответственности за поступки, способность принимать ответственные решения;
- способность к ведению самостоятельной жизни, приобретение независимости от родителей;
- физиологическая зрелость;
- активная жизненная позиция [4, с. 12-13].
Проанализировав данные периодизаций различных психологов [2, с. 35], мы можем сделать вывод о том, что понятие «молодость» в психологии не является официально признанным возрастным периодом. Не смотря на то, что молодежь – это в некоторой степени конкретно-историческое явление, и в каждой стране, в зависимости от уровня ее развития, культуры или традиций свое понятие и представление о данной группе общества. «Всемирная программа действий в интересах молодежи Организации Объединенных Наций определяет молодежь как людей в возрасте от 15 до 24 лет» [6,с. 22]. В своей работе релевантными границами для исследования респондентов мы выбрали возраст от 18 до 35 лет. Данный выбор обосновывается исследованиями Э. Шпрангера, который утверждал, что среди новообразований юношеского периода выделяется развитие рефлексии, осознание своей уникальности и индивидуальности. Кризис, завершающийся в юности, открывает перед человеком способность к проявлению своих ценностных ориентаций, сопоставляя их с другими, общечеловеческими ценностями, формируя систему жизненных ориентаций.

Личность в данном возрасте осознанно способна принять, отторгнуть или адаптировать ценности к собственному мировоззрению. Период от 18 лет отличается временем получения образования, профессиональной подготовки, а в дальнейшем – реализацией своих умений, творческого и профессионального потенциала. Данный возрастной период отличается тем, что молодежь строит жизненные планы, в которые включается получение образования, освоение профессии, построение карьеры, создание брачно-семейных отношений. Период молодости плавно переходит к зрелости, и личность подходит к кризису 30 лет [3, с.140]. Данный кризис представляет собой осознание человека временной ограниченности жизненного пути: личность переживает закат молодости, который по праву считается периодом расцвета. Человек ощущает взросление и одновременно – возрастные изменения своего тела. Отмечается и изменение к самой личности со стороны общества. Человек подводит итоги, соотносит достигнутое к настоящему моменту с постановленными еще в юности целям [1, с. 79].

В своих учениях Э. Эриксон выделяет в качестве ведущей периода молодости потребность стремления к сохранению идентичности, целостности Эго. Известно, что Эго, являющееся частью личности, которое осознается как «Я», самосознание человека, которое развивается на протяжении всей жизни, то, соответственно, актуальным остается и потребность в сохранении идентичности. Таким образом, важным моментом является то, что и периодизация должна охватывать весь жизненный путь человека. Эрик Эриксон период молодости очерчивает концом юности и началом среднего возраста, обозначая его периодом ухаживания и ранними годами семейной жизни. В качестве задачи данного возрастного этапа исследователь выделяет разрешение противоречия: близость или изоляция. На данном возрастном этапе человек развивает в себе способность к проявлению близости – забота о другом, раскрытие своей личности перед другим человеком, при этом, не боясь потерять себя, свою индивидуальность. Также в период молодости человек характеризирует себя умением проявлять нравственность, высокоморальность, формируются такие качества как аффилиация и любовь. Избегание же близости приводит к чувству изоляции и последующей самопоглащенности, что в последующем приводит к чувству одиночества [7].

Таким образом, переход к взрослой жизни, как и всякий переходный этап, содержит в себе внутренние противоречия, которые детерминированы индивидуальными особенностями развития личности. С одной стороны, молодой человек, который начинает самостоятельную жизнь в обществе, приобретает статус взрослого человека. Но, с другой стороны, за неимением

опыта «взрослой» жизни, человеку еще предстоит его приобрести [4, с. 20].
Существует ряд и социально-психологических факторов, которые «размывают» нижнюю и верхнюю границы периода молодости. Так, «нижняя граница» молодости может быть детерминирована:
- жизненными обстоятельствами, которые заставляют повзрослеть раньше;
- военными событиями, утратой близких, ранней трудовой деятельностью;
- инфантильностью.
Говоря о «верхней границе», то следует отметить, что она может быть также определена кризисом перехода к периоду зрелости или же вовсе незафиксированной. В таком случае можно наблюдать такие явления, как «молодые старики» или «вечная» молодость [4, с. 13].
В своем исследовании мы хотели бы учесть и юридический аспект в определении возрастных границ периода молодости. Так, подписанный президентом Российской Федерации В.В. Путиным Федеральный закон «О молодежной политике в Российской Федерации» от 25 декабря 2020 года постановляет считать молодежью социально-демографическую группу лиц в возрасте от 14 до 35 лет включительно [5].
Молодёжь, находясь в поиске собственного положения в обществе, стоит на перипетии выбора идеологии, ценностей, норм, особенностей образа и нравственных принципов жизни общества. Данный выбор поддерживает инновационный потенциал молодежи, а также порождает возникновение новых форм самореализации и саморазвития. Условия современного мира ставят молодёжь в особо тяжелые условия, так как именно эта категория людей имеет ещё не устоявшиеся мировоззрение и подвижную систему ценностей. Молодёжная политика должна детерминировать изменения во всех сферах общества, ориентируясь на построение и укрепление жизненных и ценностных ориентаций современного общества.
Так, по нашему мнению, период молодости наиболее сенситивен к формированию жизненных ориентаций, так как «…смысложизненные ориентации данного периода определяют позицию личности, придавая смысл жизни человека на всех этапах онтогенеза» [1, с. 84]. Таким образом, мы хотели бы отметить, что молодежь является своеобразным социальным аккумулятором тех изменений, которые происходят в обществе. Поэтому положительный комплекс мер всех социальных институтов, способствующих гармоничному развитию личности, выступает гарантом построения счастливого будущего всего общества в целом.

Литература

1. Басканский, О.Е. Психологические особенности развития личности в период молодости/ О.Е. Баксанский, А.В. Скоробогатова // Образовательные технологии. – № 2. – 2020. – С. 77-86.
2. Белоусова, Н.С. Соотношение ценностных ориентаций и субъективного качества жизни молодежи: монография / Н.С. Белоусова, Н.А. Юдина. – Екатеринбург, 2017. – 88 с.
3. Возрастная психология : краткий курс лекций / М.Е. Хилько, М.С. Ткачева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2014. – 200 с.
4. Крутько, И. С. Психотехнологии в работе смолодежью : учеб. пособие / И.С. Крутько. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2017 – 188 с.
5. Программа Владимира Путина 2012–2018. Проект [Электронный ресурс] / Единая Россия: федеральный сайт. – Режим доступа. – URL: https://er.ru/activity/news/programma-20122018-proekt
6. Радченко, А.Ф. Молодежь и ее возрастные границы / А.Ф. Радченко // Социология власти. –2012. –№3 [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/molodezh-i-ee-vozrastnye-granitsy
7. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастнаяпсихология) / И.В. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.

Аннотация

Никулина А.А. Психологические особенности личности в период молодости.

В статье представлены особенности формирования личности в период молодости в современных условиях развития общества. Поднимаются вопросы о психологическом, биологическом и социальном аспектах определения границ возраста. Раскрываются особенности психологической природы человека в период молодости.

Ключевые слова: личность, молодость, возрастные периодизации, жизненные ориентации.

Summary

Nikulina A.A. Personality`s psychological features in the youth period.

The article presents the personality`s features of formation during youth in modern conditions of society development. Questions are raised about the psychological, biological and social aspects of determining the age boundaries. The peculiarities of the psychological nature of a person in the period of youth are revealed.

Keywords: personality, youth, age periodization, life orientations.

Новикова Н.В.
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

Актуальность. Исторический период XXI в. характеризуется резким увеличением числа экстремальных факторов и личностных угроз, сопровождающих жизнедеятельность людей в современном мире. При этом особенно возрастает удельный вес экстремальных факторов антропогенного характера, к которым относятся военные действия, межэтнические конфликты, теракты, захват заложников и др. Опыт многочисленных трагических событий последнего времени показывает, что люди неодинаково воспринимают, реагируют, переживают и ведут себя в ситуациях экстремального характера. В связи с этим возникает вопрос об индивидуально-психологических особенностях личности, оказывающих влияние на степень воздействия экстремальной ситуации на человека, выбор им форм и стратегий поведения, характер его адаптации к экстремальной ситуации и после нее, и другие факторы, обеспечивающие, в конечном счете, сохранение психического здоровья.

В этой связи чрезвычайно актуальной выступает проблема изучения переживания личности – как в контексте решения фундаментального вопроса гуманитарной науки о причинах и механизмах человеческого поведения, так и в контексте исследования индивидуально-психологических особенностей переживания личности в экстремальной ситуации, в частности ситуации

военного конфликта в Донбассе.
Целью статьи является осуществление обзора научных философско-психологических подходов к изучению категории переживания, а также теоретического анализа проблемы переживания личности в контексте экстремальной ситуации.
Основные научные подходы к исследованию категории переживания в современной психологии. Основы научного изучения феномена переживания, как и большинства других базовых понятий современного человекознания, берут свое начало в философском дискурсе. В связи с этим анализ исследований, посвященных разработке категории переживания, нам представляется необходимым начать с краткого обзора соответствующих представлений в русле философии. Среди основных философских концепций Нового Времени, уделяющих значительное внимание изучению проблемы переживания, следует выделить: философию В. Дильтея, согласно которой переживания выступают механизмами, синтезирующими человеческую психику в единое целое и включающими ее в историко-культурный континуум; концепцию А. Бергсона, в которой переживание понимается как способ осуществления жизненного бытия личности; экзистенциально-теологическое учение С. Кьеркегора, в котором экзистенциальное переживание отождествляется с подлинной духовностью и соответствует высшему уровню личностного развития; феноменологическая концепция Э. Гуссерля, в которой переживание понимается как отражение в сознании жизненного мира; философско-психологическое идеи Г. Г. Шпета относительно ведущей роли эстетического переживания в процессе духовного становления личности, получившие дальнейшее развитие в трудах многих отечественных ученых, и в экзистенциально-гуманистической психологии в частности [12] и др.
В психологической науке категория переживания рассматривается преимущественно в двух аспектах: переживание как аффективная активность, как компонент эмоционально-чувственной сферы личности; переживание как особый вид деятельности, направленный на преодоление человеком определенных жизненных ситуаций – в рамках деятельностного подхода к изучению личности.
На наш взгляд наиболее глубоко и продуктивно проблема переживания разработана в отечественной психологии XX-XXI вв., для которой в целом характерна тенденция подчеркивать значимость категории переживания в онтологии психической жизни человека. Соответствующие идеи представлены в концепциях С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Б.М. Теплова, Ф.В. Бассина, Ф.Е. Василюка, Д.А. Леонтьева.

Так, С.Л. Рубинштейн рассматривает переживание с позиций единства субъективного и объективного компонентов сознания, подчеркивая личностный, субъективный характер переживания как значимого события индивидуальной внутренней жизни человека [18].
Л.С. Выготский разрабатывает категорию переживания как в контексте психологической проблематики психологии искусства, изучая «эстетическую реакцию» и переживания человека при восприятии произведений литературы в контексте «знакового общения» с произведениями искусства, так и более широко – в рамках культурно-исторической теории развития психики, согласно которой переживание является основной динамической единицей сознания, представляющей все основные свойства психической жизни. Переживание понимается как внутреннее отношение человека к определенному моменту действительности, таким образом, в переживании выражается единство личности и среды [6]. В рамках нашего исследования важно отметить, что данный тезис Выготского о целостности человеческой психики через переживание чрезвычайно значим для описания принципа развития личности как преобразования собственного опыта в кризисных ситуациях [8].
Параллельно и независимо от научных изысканий Л. С. Выготского, идеи о культурно-исторической обусловленности психики и о взаимосвязи понимания и переживания в сознании человека развивались в работах Б.М. Теплова. Тема переживания разрабатывалась ученым в контексте исследования специальных способностей и рассматривалась в качестве главной категории психологического изучения личности, выступающей основной единицей ее построения и развития. В основе концепции Б.М. Теплова – понятие эмоционального эстетического переживания личностью внутренней формы художественного произведения. В этой связи переживание трактуется автором как культурно-исторический феномен, представляющий духовную культуру в психической "ткани " личности [14].
А.Н. Леонтьев разрабатывает представления о переживании главным образом в контексте своей деятельностной концепции личностного смысла, одним из центральных вопросов которой является вопрос о единстве внешнего и внутреннего в человеческой личности. Переживание рассматривается ученым как своеобразное состояние субъекта, вторичное образование по отношению к деятельности, которая и обусловливает качественную определенность переживания личности. Таким образом, в данной диалектике взаимосвязи переживания и деятельности ведущей является деятельность и, соответственно, именно в деятельности, а не в переживании, осуществляется единство внутренней и внешней сторон личности, единство личности и

среды. Вместе с тем, А.Н. Леонтьев подчеркивает важную роль переживания в реализации принципа интериоризации внешних событий, а также в процессе обучения действиям от других [9]. Положения деятельностного подхода А.Н. Леонтьева имели принципиально важное значение для дальнейшей разработки категории переживания в работах Ф.В. Бассина, Ф.Е. Василюка, Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева и др.

Представления о переживании, разрабатываемые в работах Ф.В. Бассина вне деятельностного подхода, тем не менее, достаточно созвучны идеям концепции личностного смысла А.Н. Леонтьева. Ф.В. Бассин вводит термин «значащие переживания», под которыми понимает принципиально неформализуемые психологические реальности, имеющие смысловую природу. По сути данное определение интегрирует в себе понятия переживания и смысла. По мнению Ф.В. Бассина смыслы как таковые не существуют как психологическая данность непосредственно, в «чистом» виде, их психологической формой являются переживания. Поэтому именно «значащие переживания», но не смысл как таковой, должны выступать в качестве основного предмета психологической науки [2]; [3].

Ф.Е. Василюк, анализируя основные положения концепции Ф.В. Бассина, подчеркивает, что принципиально важное значение в ней имеет идея о способности переживания производить реальные, жизненно важные изменения в сознании человека. Данная идея получила дальнейшее масштабное и фундаментальное развитие в исследованиях самого Ф.Е. Василюка. В этой связи необходимо отметить, что категория переживания в контексте нашего исследования рассматривается как особая форма активности, возникающая в трудной жизненной ситуации, проявляющаяся в преобразовании психологического мира личности и направленная на переосмысление ее существования.

Методологической основой такого понимания категории переживания являются работы Ф.Е. Василюка, который выделил данную категорию как особый предмет теоретических исследований и методических разработок в контексте деятельностного подхода. В этом смысле переживание понимается как особая деятельность, как активный, результативный внутренний процесс, преобразующий психологическую ситуацию и направленный на преодоление человеком критических жизненных ситуаций. Специфика данной деятельности определяется, прежде всего, особенностями жизненных ситуаций, ставящих личность перед необходимостью переживания.

На основе теоретического и методологического анализа категории переживания автор выделяет типы критических ситуаций (стресс, фрустрация, конфликт, кризис) и описывает для каждого из них

специфическое категориальное поле, характеризующееся особыми условиями жизнедеятельности, типом активности личности и ее внутренней необходимостью [5].

В контексте исследования проблемы переживания личности в критической, экстремальной ситуации, особое значение имеет разработанная Ф.Е. Василюком типологизация «жизненных миров» и соответствующего им переживания: гедонистического, реалистического, ценностного и творческого. Критерием классификации указанных типов переживания выступает отношение человека к событию, вызвавшему критическую ситуацию, и к актуализированной этим событием жизненной необходимости. Данная типология, являясь результатом, прежде всего теоретического, научно-понятийного анализа категории переживания-деятельности, имеет и выраженную прикладную направленность, которая заключается в том, чтобы помочь человеку выбрать оптимальный принцип переживания конкретной критической ситуации.

Особый подход к изучению проблемы личности реализуется в экзистенциальном направлении в психологии и философии, которое часто рассматривается в качестве теоретического основании кризисной психологии, тесно связанной с проблемой существования и переживания личности в экстремальной ситуации [1]; [4]; [7]; [13]. Важное значение в экзистенциальном направлении уделяется ненормативным ситуациям, в которых человек сталкивается с угрозой жизни, безопасности, ценностям и убеждениям. Факторы экстремальности, выделенные современной психологической наукой, тесно связаны с содержанием основных экзистенциальных конфликтов:

- наличие объективной опасности, непосредственной угрозы жизни и здоровью человека, его личностным смыслам и ценностям;
- неожиданность, внезапность наступления экстремальной ситуации, отсутствие в социальном опыте личности готовых стереотипов реагирования на возникшие экстремальные обстоятельства;
- событийный статус ситуации на жизненном пути личности и др. [15]; [16]; [17].

Выраженную экзистенциально-гуманистическую направленность, на наш взгляд, имеют современные отечественные теории личности, в русле которых разрабатывается и категория переживания. Одной из наиболее разработанной и содержательной нам представляется концепция Д.А. Леонтьева, в которой переживание включено в проблематику исследования смысловой сферы личности.

Центральной категорией концепции деятельностной психологии смысла Д.А.

Леонтьева является понятие смысла как наиболее глобального и фундаментального психологического образования. Так, по мнению Д.А. Леонтьева смысл жизни – это психологическая реальность независимо от того, в чем конкретно человек видит этот смысл; в феноменологическом аспекте его можно определить как более или менее адекватное переживание интенциональной направленности собственной жизни [11]. Исследователи отмечают, что жизнь любого человека объективно имеет смысл, но он не обязательно осознается в любой момент жизни (В.Г. Асеев, Б.В. Зейгарник, Б.С. Братусь Д.А. Леонтьев). Смысл жизни становится важнейшим фактором существования личности в определенных жизненных ситуациях, которые ставят перед человеком задачу на осознание смысла своей жизни. Такими ситуациями, актуализирующими смысл жизни и оказывающими решающее влияние на формирование смысложизненной концепции личности в целом, выступают экстремальные ситуации («пики переживаний» – по Маслоу, «критические ситуации» – по В. Франклу, «переживания» – по Ф.В. Василюку).

Категории смысла жизни и переживания тесно связаны с основными составляющими экзистенциального уровня личности – ответственностью, свободой и духовностью, которые определяются как формы и способы существования личности. С другой стороны, индивидуальные психологические составляющие внутреннего мира личности – мотивы, потребности, отношения, установки, аттитюды, диспозиции, конструкты, ценности, направленность – являются по сути источниками и носителями значимых для человека смыслов и связанных с ними переживаний. В их форме в личности человека выражены все смыслы, образующие основу его внутреннего мира, определяющие динамику его эмоций и переживаний, формирующие его картину мира и мировоззрение [10].

Выводы. Таким образом, категория переживания личности в экстремальной ситуации рассматривается как особая психическая деятельность, направленная на преобразование психологической картины и преодоление человеком критических жизненных обстоятельств. Содержание основных экзистенциальных конфликтов тесно связано с сущностью и характером экстремальных ситуаций, в которых человек сталкивается с угрозой жизни, безопасности, ценностям и убеждениям, что делает экзистенциальный анализ действенным профилактическим, коррекционным и терапевтическим средством. Современные научные подходы в области психологии жизнедеятельности личности в экстремальных условиях ориентированы на изучение возможностей личностного роста и духовного совершенствования человека, на определение ресурсной, конструктивной составляющей опыта,

приобретаемого личностью в экстремальной ситуации. Целенаправленное формирование таких «действенных» свойств и характеристик личности в процессе профилактических, коррекционных занятий, тренингов и других психологических мероприятий, являются значимым психологическим ресурсом защиты и сохранения психического здоровья населения.

Литература

1. Актуальные проблемы кризисной психологии: Сб. научн. тр. // Л.А. Пергаменщик. – М. : НИО, 1999. – 188 с.
2. Бассин, Ф.В. О развитии взглядов на предмет психологии / Ф.В. Бассин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4.
3. Бассин, Ф.В. К развитию проблемы значения и смысла / Ф.В. Бассин // Вопросы психологии. – 1973. – № 6.
4. Бондаренко, А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика / А.Ф. Бондаренко. – [изд. 3-е, испр. и доп.]. – М. : Независимая фирма «Класс», 2001. – 336 с.
5. Василюк, Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
6. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
7. Дружинин, В.Н. Варианты жизни: Очерки экзистенциальной психологии / В.Н. Дружинин. – М. : ПЕРСЭ; СПб. : ИМАТОН: М, 2000. – 79 с.
8. Иванова, И.В. Сравнительный анализ подходов к проблеме переживания в отечественной психологии XX века / И.В. Иванова, М.М. Кончаловская // Категория переживания в психологии и философии. – М. : Прометей, 2004. – С. 229–260.
9. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
10. Леонтьев, Д.А. Очерк психологии личности / Д.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1993. – 43 с.
11. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – [2-е изд, испр.]. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.
12. Марцинковская, Т.Д. Категория переживания в психологии и философии / Под ред. Т.Д. Марциновской. – М. : Прометей, 2004. – 456 с.
13. Орлов, А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы,

проекции, практики / А.Б. Орлов. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1995. – 224 с.
14. Петровский, А.В. Основы теоретической психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М. : ИНФРА-М, 1998. – 528 с.
15. Правдина, Л.Р. Психология экстремальных ситуаций [Учеб. пособие] / Л.Р. Правдина, О.С. Васильева. – Ростов-на-Дону, 2007. – 149 с.
16. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / Под общей ред. Ю.С. Шойгу. – М. : Смысл, 2007. – 319 с.
17. Рогачева, Т.В. Психология экстремальных ситуаций и состояний [Учеб. пособие] / Т.В. Рогачева, Г.В. Залевский, Т.Е. Левицкая. – Томск : Издательский Дом ТГУ, 2015. – 276 с.
18. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.

Аннотация

Новикова Н. В. Психологический анализ проблемы переживания личности в контексте экстремальной ситуации.

В статье представлен обзор научных философско-психологических подходов к изучению категории переживания, а также осуществлен теоретический анализ проблемы переживания личности в контексте экстремальной ситуации. Подчеркивается значимость экзистенциально-гуманистического подхода к проблеме переживания личности в экстремальной ситуации. Рассмотрены основные положения психологии переживания в работах Ф.Е. Василюка, концепции деятельностной психологии смысла Д. А. Леонтьева, а также в работах др. отечественных психологов.

Ключевые слова: переживание, экстремальная ситуация, стресс, фрустрация, конфликт, кризис, смысл жизни.

Summary

Novykova N. V. Psychological analysis of the problem of personal experience in the context of an extreme situation.

TThe article presents an overview of scientific philosophical and psychological approaches to the study of the category of experience, as well as a theoretical analysis of the problem of experiencing an individual in the context of an extreme situation. The importance of the existential-humanistic approach to the problem of experiencing a person in an extreme situation is underlined. The main provisions of the psychology of experiencing in the works of F.Ye. Vasilyuk, the concept of the activity psychology of meaning by D.A. Leontyev, as well as in the works of other Russian psychologists are considered.

Keywords: experience, extreme situation, stress, frustration, conflict, crisis, meaning of life.

А.И. Погромская,
(Горловка, ДНР, РФ)
О.М. Глущенко
(Донецк, ДНР, РФ)

УДК 355.231

КАДЕТСКИЙ КОРПУС КАК ПЛОЩАДКА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Кадетские корпуса являются уникальным социокультурным и педагогическим феноменом. Первый кадетский корпус в Российской империи был основан в 1732 году. Несмотря на то, что за все время существования подходы к организации кадетского образования претерпели значительные изменения, константой остается военно-профессиональная ориентация воспитанников, а также воспитание личности будущих офицеров и гражданских служащих: взращивание чувства патриотизма, преданности воинскому долгу, корпоративности и товарищества.

Особую значимость проблема организации обучения и воспитания в кадетских корпусах обретает сейчас, в период возвращения к собственным корням и традициям, актуализации гражданско-патриотического воспитания, осознания необходимости сохранить историческую память и наследие своего народа. Данному вопросу посвящены труды Г.В. Бобровой (становление воспитательной системы в кадетских корпусах России); В.А. Вазлеева (кадетские корпуса современной России; содержание кадетского воспитания и образования); Н.Л. Волковского (история и современность кадетских корпусов России); Е.М. Ермолова (становление и развитие качеств лидера

воинского коллектива у кадет и суворовцев); О.Г. Кошевой (развитие социальных компетенций кадетов в образовательном процессе); Л.А. Кузнецовой (формирование военной идентичности кадет в условиях внеурочной деятельности); С.Ж. Курилова (военно-патриотическое воспитание в школьных кадетских классах); Л.П. Марьиной (кадетский корпус как институт социализации личности в системе военного образования) и пр.

Цель нашей статьи – рассмотреть возможности кадетского корпуса в формировании личности обучающихся на примере работы РБОУ «Школа № 4 – Кадетский корпус им. А.В. Захарченко».

Кадетские корпуса представляют собой особый тип общеобразовательных учреждений, в которых создаются условия, способствующие формированию всесторонне развитой личности, и ведется подготовка несовершеннолетних граждан к служению Отечеству на военной или гражданской службе. В настоящее время в Российской Федерации функционируют кадетские школы, кадетские корпуса, кадетские школы-интернаты, нахимовские и суворовские училища, казачьи кадетские корпуса, а также кадетские классы на базе общеобразовательных школ. Кадетские корпуса отличаются друг от друга ведомственной принадлежностью и могут находиться в полном подчинении Министерству просвещения Российской Федерации, либо иметь двойное подчинение – Министерству просвещения и различным силовым структурам: МВД, ФСБ, МЧС и пр.

В основу воспитания обучающихся кадетского корпуса положены следующие принципы: опора на традиции русской армии; формирование с раннего возраста ответственности за свои поступки и поступки товарищей; беспрекословное подчинение законам и требованиям; учет способностей и возможностей каждого воспитанника; осуществление воспитания специально подготовленным персоналом офицеров-воспитателей [1].

Можно отметить, что кадетское воспитание представляет собой строго согласованную с общими началами российского государственного устройства систему формирования личности воспитанника с целью подготовки его к служению Отечеству на государственном и, в первую очередь, военном поприще посредством сообщения каждому воспитаннику тех верных понятий и стремлений, кои служат прочною основою чувству верноподданнического долга, сознательного повиновения власти и закону, всех личных, семейных и общественных добродетелей, и осуществляемая специально подготовленными офицерами-воспитателями в условиях образовательных учреждений с военным укладом жизнедеятельности [4].

В отличие от обычной общеобразовательной школы кадетская школа/корпус

имеет свою специфику. Наряду с однородностью коллектива и общественным характером проживания, в кадетских корпусах/школах прививают правила ношения форменного обмундирования, соблюдения субординации, воспитывают лидерские качества и, одновременно с этим, – умение подчиняться. Самостоятельная жизнь в кадетском корпусе, оснащенном казармой, дисциплинирует обучающихся, готовит к взрослой жизни, повышает уровень ответственности за собственные поступки. Объединение воспитанников во взводы и отряды повышает чувство корпоративности, ответственность не только за свои поступки, но и за поступки товарища, который находится в одном отряде, что развивает взаимовыручку и укрепляет дружеские отношения.

Воспитание гражданина-патриота – стратегическая цель кадетского образования. В кадетском образовании есть все необходимые условия и механизмы для формирования патриотического сознания. Именно такое сознание граждан остается важнейшей отечественной ценностью, одной из основ духовно-нравственного единства общества. Явные практические успехи кадетского образования в России ставят вопрос о его признании в качестве самостоятельной ветви общего гражданского и начального профессионального образования в национальной системе образования страны и закрепления этой потребности в самостоятельном пакете правовых и административных норм [1].

Говоря о РБОУ «Школа № 4 – Кадетский корпус им. А. В. Захарченко», следует отметить уникальность данного учебного заведения, являющегося пока что единственным в Донецкой Народной Республике. Решение о его создании было принято в 2017 году. Основной целью Кадетского корпуса стало формирование у подрастающего поколения высокого патриотического сознания, верности Отечеству, готовности к выполнению конституционных обязанностей, воспитание готовности к достойному и самоотверженному служению обществу и Республике, к выполнению обязанностей по защите Отечества.

Республиканское бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа №4 – Кадетский корпус» является образовательной организацией общего среднего образования. Обучающиеся в школе прокадеты и кадеты, кроме основной школьной программы, осваивают дополнительные общеразвивающие программы, имеющие целью подготовку несовершеннолетних граждан к военной или иной государственной службе. В 2018 году, после гибели первого Главы Донецкой Народной Республики, учебному заведению присвоили его имя, и школа стала называться РБОУ «Школа № 4 – Кадетский корпус им. А. В. Захарченко».

Образовательная программа учебного заведения предполагает подготовку выпускников к военной службе и деятельности на гражданском поприще. Не важно, станет ли воспитанник Кадетского корпуса профессиональным военным, государственным чиновником или просто рабочим, важно формирование психологической готовности к военной службе и необходимых моральных качеств.

Передача опыта старшего поколения проходит в системе военно-патриотического воспитания молодежи, пропаганды славных воинских традиций наших защитников, героической истории нашей Родины. Частыми гостями Кадетского корпуса являются действующие военнослужащие, родители первого Главы Донецкой Народной Республики Владимир Николаевич и Тамара Федоровна Захарченко, представители депутатского корпуса Донецкой Народной Республики. Мероприятия, проводимые с их участием, по своей сути уникальны для школ Донецкой Народной Республики и являются своего рода «изюминкой» Кадетского корпуса.

Кадеты всегда жили по особому закону – Кодексу кадетской чести, который гласит: кадет верен Отечеству, гордится прошлым своей Родины, готов честно служить и преумножать славу Отчизны! Администрация и сотрудники стремятся к привитию обучающимся понимания важности исторического прошлого, осознанию через него связи поколений. Ветераны Великой Отечественной войны, войны в Афганистане и Чечне – частые гости у кадет. Задача педагогов – способствовать тому, чтобы с помощью рассказов из уст свидетелей, кадеты ощущали гордостью за свою страну, за своих дедов и прадедов, чувствовали сопричастность к истории своей Родины.

Не менее прочным является и сотрудничество с действующими военнослужащими. Оно включает проведение уроков Мужества; посещение кадетами воинских частей; участие кадет старших классов в сборах по выживанию с участием представителей вооруженных сил. В результате происходит знакомство обучающихся с жизнью солдат, формируется представление о реалиях воинской жизни, приобретается практический опыт.

Многовековая история русского народа свидетельствует, что без патриотизма немыслимо создать сильную державу, невозможно привить людям понимание их гражданского долга и уважения к закону. Кадетское воспитание сегодня направлено на возрождение в молодежной среде духа патриотизма, чести, ценности дружбы, гражданского достоинства, желание осваивать независимость и величие своей страны.

Уже в младших классах учащиеся осмысливают такие понятия, как Родина, Подвиг, Патриот, Воин-освободитель, узнают о победах российского народа, учатся любить родную природу. С целью обеспечения преемственности

воспитания в начальной и основной школе в РБОУ «Школа №4 – Кадетский корпус им. А.В. Захарченко» введен элективный курс «Я – будущий кадет», целью которого является начальная подготовка обучающихся к жизни и обучению в кадетском корпусе. Обучающиеся начальной школы знакомятся с краткой историей кадетского движения, приобщаются к правилам ношения формы, знакомятся с режимом жизни по правилам кадетского корпуса.
Особую роль в Кадетском корпусе им. А.В. Захарченко играют традиции. Здесь уважительно относятся к старым традициям и создают новые. Самая первая традиция, с которой встречается «новобранец» – это курс молодого бойца (КМБ), в ходе которого дети под руководством старших кадет познают азы строевой подготовки, учат клятву кадета, знакомятся с уставом и правилами поведения в кадетском корпусе, изучают права и обязанности кадет, дневального. По окончании КМБ воспитанники сдают зачет, а лучшие руководители отрядов, вновь поступивших обучающихся, получают награды с занесением в личное дело. Такой подход к знакомству с жизнью в кадетском корпусе мотивирует старших кадет быть лучшими, а новичков – стремиться за старшими, имея модель поведения перед глазами. Помимо этого, такой подход способствует сплочению коллектива обучающихся кадетского корпуса, поскольку с самого первого дня пребывания в новой среде ребята знакомятся как друг с другом, так и со старшими. Следует отметить, что при проведении курса молодого бойца формируются смешанные по возрасту отряды, что, в свою очередь, носит воспитательную функцию, т.к. старшие помогают младшим, а младшие следуют предложенной модели поведения. Главная задача педагогического коллектива – мудро подобрать командный состав для проведения курса молодого бойца, выбрать наиболее ответственных кадет, с устойчивыми моральными принципами, стрессоустойчивых, способных взять на себя лидерские функции.
Еще одна традиция – посвящение в кадеты, которое проходит 5 декабря в День кадета Донецкой Народной Республики. Это главный праздник года, когда надеваются парадные мундиры, звучат Гимны Российской Федерации и Донецкой Народной Республики, знаменитый марш «Прощание славянки», произносятся слова клятвы.
В День кадета также проходит Марафон дружбы, который объединяет кадет, друзей Кадетского корпуса, выпускников. В этом году в прямом включении состоялось общение со студентами Академии промышленных технологий (г. Санкт-Петербург), с кадетами Томского кадетского корпуса им. Максима Пескового, Пермского президентского кадетского училища, Полоцкого кадетского училища (Республика Беларусь), с кадетами РБОУ «Школа №4 –

Кадетский корпус им. А.В. Захарченко», которые по приглашению губернатора Новосибирской области проходили обучение в Сибирском кадетском корпусе в Новосибирске в течение 3 и 4 четвертей 2022-2023 учебного года. Надолго останутся в памяти участников Марафона песни В.Н. Захарченко и руководителя регионального отделения волонтёрской роты Боевого Братства ДНР А.С. Камышова, слова матери выпускника Кадетского корпуса Александра Грекова, погибшего при исполнении воинского долга, выступление кадетской творческой группы. Во время проведения Марафона группа обучающихся прикрепила на дом, где жил А. Греков, памятную табличку.

В ходе Марафона кадеты также участвовали в исторической викторине, проявили творческие способности в литературном конкурсе и конкурсе рисунков «Кадет однажды – кадет навсегда!».

Не менее значимая и любимая обучающимися традиция, объединяющая военную выправку, элегантность, этикет, культуру, уважительное отношение к женщине – кадетский бал. Подготовка к долгожданному Рождественскому балу ведется непрерывно в течение всего учебного года. Его участники считают за честь получить приглашение на Международный благотворительный кадетский бал, который традиционно проходит в Москве. В декабре 2022 года донецкие кадеты во второй раз отправились в столицу на Международный кадетский бал как равноправные представители субъекта Российской Федерации, достойно представив Донецкую Народную Республику. Воспитанники РБОУ «Школа №4 – Кадетский корпус им. А. В. Захарченко» не просто стали участниками бала, но и номинировались на Принца и Принцессу бала, а также познакомились с воспитанниками кадетских корпусов Благовещенска, Алушты, Ялты, Полоцка, Москвы и Санкт-Петербурга.

Нельзя не отметить ставшие уже традиционными Встречи в кадетской гостиной, где собираются люди, заинтересованные в развитии кадетского корпуса и воспитании достойных граждан Российской Федерации. Здесь можно познакомиться с интересными людьми, задать вопросы, высказать свое мнение. В гостях у кадет в разное время побывали представители организации «Офицеры России», родители А. В. Захарченко, паралимпиец из Белоруссии А. К. Талай, гвардии полковник И. А. Трехлебов – писатель, участник боевых действий в Донбассе, Сергей Лысенко, Юлия Чичерина, Наталья Бочкарева, фронтовики, депутаты Народного совета ДНР и многие другие.

Особого упоминания заслуживает ежегодный кадетский «Бессмертный полк». В мае 2022 года было организовано шествие Бессмертного полка

онлайн «Мы внуки и правнуки Победы». Главная задача Бессмертного полка – сохранение в каждой семье личной памяти о поколении, прошедшем через войну. Каждый должен помнить: новая война начинается тогда, когда вырастает поколение, забывшее войну предыдущую. Долг каждого гражданина – сохранить и защитить память о наших героях. Огромной честью и ответственностью для кадет считается стоять в Почетном карауле у памятника герою, а также прошагать в парадном строю для ветеранов Великой Отечественной.

Ежегодно воспитанники кадетского корпуса им. А.В. Захарченко посещают госпитали и воинские части с концертной программой, посвященной Дню защитника Отечества и другим знаковым мероприятиям. В феврале 2023 года традиционный концерт прошел в нетрадиционной форме – в режиме телемоста. Это мероприятие было проведено совместно с ребятами из общественной организации «Дельфины», дружба с которыми тоже уже стала традицией. Кадетскую гостиную в день празднования Дня защитника Отечества посетили представители депутатского корпуса Донецкой Народной Республики, заместитель министра образования и науки Донецкой Народной Республики О.В. Трофимов, начальник УФСБ России по Донецкой Народной Республике О.Ф. Боломожнов. В качестве подарка военнослужащим кадеты из волонтерской бригады «Единичка» подготовили маскировочную сетку, которую вручили военным во время концерта.

Все выше изложенное позволяет отметить, что благодаря действующей в кадетских корпусах системе воспитании, их воспитанников отличают не только высокие профессиональные знания, широкая образованность и эрудиция, но и такие качества как патриотизм, чувство воинского долга, ответственность, достоинство, честь и преданность своему Отечеству. Так было в прошлом и, существуют все предпосылки полагать, что так будет и в будущем. Это позволяет рассматривать кадетство не только как путь подготовки к военной службе, а как социокультурный и педагогический феномен, действенную площадку для формирования, воспитания и комплексного развития личности.

Литература

1. Вазлеев, В.А. Кадетские корпуса современной России / В.А. Вазлеев. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 3 (189). – С. 175–178. – URL : https://moluch.ru/archive/189/47829/ (дата обращения: 09.02.2023).

2. Вазлеев, В.А. Содержание кадетского воспитания и образования / В.А. Вазлеев. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 3 (189). – С. 178–181. – URL: https://moluch.ru/archive/189/47829/ (дата обращения: 09.02.2023).
3. Кириллов, В.В. История создания и развития кадетских корпусов в России / В.В. Кириллов, В.В. Черняков. – URL : ruscadet.ru/backcomm/levchenko/chernakov.htm (дата обращения: 27.01.2023).
4. Основы Концепции и Государственного стандарта кадетского образования в России (проект). – URL: http://www.kadet.ru/OSSNKR/Kontseptsiya.htm#vv6

Аннотация

Погромская А.И. Кадетский корпус как площадка формирования личности обучающихся

В статье рассматриваются роль кадетского корпуса в формировании личности обучающихся на примере опыта работы РБОУ «Школа №4 – Кадетский корпус им. А. В. Захарченко». Особый акцент делается на традициях кадетского корпуса, направленных на подготовку к служению Отечеству, взращивание чувства патриотизма, преданности воинскому долгу, корпоративности и товарищества Ключевые слова: кадет, кадетский корпус, кадетские традиции, воспитание.

Summary

Pogromskaya A.I., Glushchenko O.M. The Cadet Corps as a platform for the formation of students' personalities

The article discusses the role of the cadet corps in shaping the personality of students on the example of the experience of the Republican budgetary educational institution «School No. 4 – Cadet Corps named after A.V. Zakharchenko». Particular emphasis is placed on the traditions of the cadet corps, aimed at preparing to serve the Fatherland, nurturing a sense of patriotism, devotion to military duty, corporatism and comradeship.

Keywords: cadet, cadet corps, cadet traditions, upbringing.

Ревуцкая И.В.
(г. Донецк, ДНР, РФ)

УДК 159.922.6 – 053.4 (043.5)

КОРРЕКЦИЯ НЕГАТИВНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ И ТЕЛЕСНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕРАПИИ

Высокий темпы современного технологического прогресса, нестабильность и изменчивость социально-экономических условий жизни человек в обществе сопровождаются ростом негативных психических состояний. Особенно это касается детей дошкольного возраста, что наблюдается в повышении возбудимости, импульсивности, неуравновешенности, рассеянности, апатии, неуверенности. Все это мешает развитию ребенка как личности, способности быстро адаптироваться, качественно учиться, реализовывать свой творческий потенциал и социальную активность.

Преодоление негативных психических состояний относится к кругу фундаментальных проблем, которые по своей значимости можно отнести к современным гуманитарным проблемам, направленным на гармонизацию взаимоотношений в обществе, обеспечение психического и физического развития детей. В прикладном аспекте этой проблемой занимались И. Волженцева, Г. Габдреева, И. Гольдварг, А. Крягжде, В. Лоос, А. Москалева, Н. Пейсахов, О. Чебыкин и др.

Анализ психологической литературы (С. Велиева, В. Ганзен, А. Запорожец, О. Игумнова, А. Кошелев, Н. Левитов, Ю. Неверович, А. Прохоров, Л. Терещенко, В. Юрченко и др.) дал возможность сформировать целостное представление о негативных психических состояниях, в частности об их возрастных новообразованиях, классификациях, факторах, вызывающих их проявления, способных вызывать раздражение, тревогу и агрессию, то есть астенические, «деструктивные», негативные состояния. Проблема негативных психически состояний была нами изучены не только в рамках психологии, но и в других научных направлениях: психофизиологии (И. Павлов, Г. Селье), медицины (В. Бехтерев, И. Сеченов), молекулярной биологии (Д. Хьюз, Г. Костерлиц), социальном аспекте (Э. Де-Роберти), философии (В. Кемкин, Б. Сорокин). Междисциплинарный анализ показал

существование прямой связи негативных психических состояний с соматической структурой и психофизиологическими механизмами переживания негативных психических состояний, которые воздействуют на организм.

Опираясь на теоретические: психосоматический подход Ф. Александера, В. Ананьева, Е. Газаровой, некоторые положения биоэнергетики А. Лоуена и онтогенетический подход Т. Леви [1; 2; 3], а также экспериментальные исследования, учитывая психологический профиль дошкольников, нами была разработана программа коррекции негативных психических состояний у детей дошкольного возраста средствами телесно-ориентированной терапии.

Предложенная коррекционная программа телесно-ориентированной терапии создана с учетом психолого-педагогических принципов и требований в работе телесно-ориентированной терапии с детьми, психогигиенических требований и предусматривала такие компоненты, как: цели и задачи; содержание – коррекционная программа; методы; психотехники; приемы; формы работы; средства телесно-ориентированной терапии.

Прежде всего, нами сформированы психолого-педагогические принципы телесно-ориентированной терапии с детьми, в частности:

1. Системность, заключается в необходимости одновременного, параллельного воздействия на биологический и психический компоненты телесной проблемы у ребенка, подразумевает воздействие на функциональные связи отдельных структур в целом, вызывая не простое суммирование эффектов, а их взаимодействие.
2. Учебно-научная терапия, предусматривающая тактику динамической коррекции, поскольку негативные психические состояния и телесные проявления у одного и того же ребенка на разных этапах коррекции представляют собой разные аспекты телесных механизмов.
3. Индивидуализация – это индивидуальный подход к коррекции определенного состояния и телесного проявления у конкретного ребенка, который касается и выбора методик телесно-ориентированной терапии.
4. Медиация – направлена на то, чтобы для каждой из техник телесно-ориентированной терапии существовала составляющая ментального посредничества – это могут быть установки ребенка, родителей.
5. Взаимоотношения – основывались на том, что любая коррекционная работа – это не влияние специалиста на негативное психическое состояние или телесную проблему ребенка, а процесс взаимоотношений специалиста и ребенка. В этой системе существуют осознанные и бессознательные цели, ожидания, мотивации.
6. Гуманизм – учитывается, что коррекция не может быть

удовлетворительной, если ее средства и методы игнорируют интересы ребенка и его развития.
Психолого-педагогических требования, а именно:
1. Сеансы телесно-ориентированной терапии проводятся в просторном помещении или кабинете с минимальным количеством мебели с ковром на полу или кушеткой, где ребенок и психолог могут удобно расположиться. Для воспроизведения музыкального сопровождения используются: магнитофон, плеер или другое устройство.
2. Применяется индивидуальная форма работы с каждым ребенком в присутствии родителей или воспитателей один раз в неделю в течение пяти недель. Внимание сначала сосредотачивается на отношениях между психологом и ребенком, а затем обращается к родителю или представителю ребенка.
3. В сеансе телесно-ориентированной терапии используются: дыхательные упражнения, способствующие пониманию ребенком телесного состояния и напряженных поз; двигательные упражнения и физический контакт психолога и ребенка. Дыхательные упражнения включают задержку дыхания, спокойное или глубокое дыхание, что способствует разрядке сдерживаемых чувств. Двигательные упражнения характеризуются различными специфическими особенностями: двигательной гибкостью, двигательным ритмом, индивидуальным потоком движения, двигательной уверенностью и координацией. Физический контакт используется для поощрения эмоционального расслабления, успокоения или поддержки ребенка. Ребенок должен быть одет в удобную одежду для дыхательных, двигательных и физических упражнений.
4. Коррекционная программа в работе с детьми дошкольного возраста включает элементы игровой деятельности, сказки, которые повышают открытость, способствуют психологическому настрою в общении и создают атмосферу тепла, дружелюбия, а также дают возможность избежать негативных реакций.
5. Важным требованием является установление взаимоотношений между психологом и родителями / представителями ребенка, так как именно взрослые следуют советам и выполняют домашнее задание психолога на протяжении всего периода коррекционной работы.
Психогигиенические требования: помещение должно быть с хорошей вентиляционной и отопительной системой, температура воздуха должна быть не ниже 20° С, и в течение 10 мин. до сеанса проветриваться. Учитывается необходимость изоляции помещения от воздействия сильного шума. До и после каждого сеанса психолог соблюдает гигиену мытья рук. В процессе

применения методик телесно-ориентированной терапии предусматривается обязательный контроль за силой их выполнения.
Целью коррекционной программы является регуляция негативных психических состояний и телесных проявлений посредством телесно-ориентированной терапии.
В соответствии с поставленной целью нами поставлены следующие задачи:
— во-первых, выделить категории телесных проявлений (алгии синдромного характера, проблемы ЖКТ, респираторной системы);
— во-вторых, создать комплекс направлений регуляции «Активация» / «Релаксация»;
— в-третьих, подобрать виды контакта в рамках этих направлений регуляции с целью достижения оптимального состояния и телесного комфорта ребенка дошкольного возраста.
– в-четвертых, отслеживать изменения, произошедшие после предложенных коррекционных мероприятий на эмоциональном, поведенческом и физиологическом уровнях реагирования.
Содержание коррекционной программы конкретизирует компоненты, специфику отбора материала для программных комплексов, направления регуляции, категории телесных проявлений, виды контактов, направленных на коррекцию негативных психических состояний и телесных проявлений, что ориентировано на реализацию достижения оптимального состояния и телесного комфорта дошкольника.
Программные комплексы направлений регулирования состоят из следующих видов контакта: а) огонь, дерево, металл – направления активации (для снятия напряжения в теле, запуска здорового сопротивления, направленного на встряхивание и изменение активности ребенка); б) земля, вода, воздух – направления релаксации (расслабление, установление чувства поддержки).
Эти комплексы контактов ориентированы на снятие телесных и психологических зажимов, физическое и психическое раскрепощение и обретение чувства гармонии с окружающим миром.
Методы – невербальное общение (жесты, позы, мимика, прикосновения), последовательное наблюдение за ребенком, поощрение, сказкотерапия и игровая терапия.
Психотехника – массажная, дыхательная, релаксационно-чувствительная, хептическая, альтернативная – работа с телом (заземление).
Техники – активация (растяжка, выдавливание, колебание, отжимание, пространственное движение конечностей) и релаксация (стяжка, сглаживание, гомеопатическое растяжение и гомеопатическое вращение), интегрированные автором по типам «активный» / «пассивный» согласно

психофизиологическому профилю дошкольника. Предполагается, что комплекс взаимосвязанных психотехнических компонентов должен обеспечить максимальную эффективность воздействия.
Формы работы – вербальное общение (приветствие, знакомство, беседа с родителями и ребенком, расставание).
Способы телесно-ориентированной терапии, как особого компонента предусматривают: использование предложенного автором опросника «Картография тела ребенка», трофотропной музыки, кушеток или ковриков, валиков.
При разработке коррекционной программы телесно-ориентированной терапии учитывались: возраст респондентов (для детей всех возрастных групп контактные методики «Активация»; контактны огонь для детей средней и старшей групп), категории телесных проявлений (желудочно-кишечный тракт органов пищеварения, дыхательная система, синдромная алгия); психофизиологический профиль дошкольника; мотивационная готовность ребенка к работе; психическое и физическое состояние ребенка, а также объективные и субъективные критерии направленности регуляции, которые обеспечат максимальную эффективность воздействия.
Объективный:
— достижение катарсиса (характеризуется мгновенным изменением картины мира, равновесием, гармоничным состоянием);
— феномен инерции (неспособность без помощи внешних сил изменить существующее состояние);
Субъективный:
— экспрессивность (отмечается интенсивность: эмоциональные впечатления, физиологические изменения);
— динамичность (характеризуется влиянием на поведение и активность: стимулирующее/тормозящее, в зависимости от типа предлагаемой программы «Активация» / «Релаксация»).
Коррекционная программа рассчитана на индивидуальную работу, один раз в неделю, всего пять занятий по каждому комплексу регуляции («Активация» / «Релаксация») с использованием шесть видов контакта: «Огонь», «Дерево», «Металл» для активации; «Земля», «Вода», «Воздух» для отдыха. Каждая сессия имеет общую продолжительность времени – 40 минут, из них: на организационный этап отводилось 6 минут, на основной – 27 минут, на заключительный – 7 минут. Родителям предлагается домашнее задание с установкой для его выполнения дома в течение 60 минут. Основной этап – непосредственное контактное воздействие на ребенка включает музыкальное сопровождение. Используется трофотропная музыка, расслабляющая,

состоящая из плавного течения мелодии.
Коррекционные мероприятия состоят из 3 этапов: вводный, основной и заключительный.
Вводный этап включает в себя приветствие, знакомство с ребенком, наблюдение за ним, беседу с родителями по методике «Картография тела ребенка» для выявления больших/меньших по силе болевых ощущений, физических травм, зон напряжения (блоков) в теле дошкольника, то есть диагностирование субъективного отношения ребенка к своим телесным проявлениям и установление физического состояния и его жалоб.
Наибольшую силу психотерапевтического воздействия имеет основной этап – контактный, где устанавливается направление регуляции комплекса «Активация» или «Релаксация», при котором организм должен в течение определенного времени преодолевать негативные психические состояния и высвобождать категории телесных проявлений.
В зависимости от реакции организма, по показателям динамики психофизиологических проявлений согласно психофизиологическому профилю ребенка – активного – используется комплекс активизации, где на психическом уровне выводится глубочайшее напряжение; запускаются механизмы противодействия деструкции (разрушения) с установкой на здоровый образа жизни; высвобождаются эмоции, которые не были своевременно реализованы: смех, плач, кашель, сухая рвота, а на физиологическом уровне – покраснение лица, шеи и груди, иногда сыпь, повышенное напряжение в челюстно-лицевой зоне головы – у ребенка возникает желание укусить, что выглядело как «звериный оскал».
В случае, когда динамика тела является пассивной, то есть по психофизиологическому профилю ребенок пассивен – энергии в теле мало, используется комплекс регуляции релаксация, состоящий из телесного транса и расслабления. Телесный транс – это особое состояние сознания, когда все внимание ребенка уходит внутрь себя, направленно на те процессы, которые происходят с ним в настоящее время, на воспоминания, сны, воздействуя на ту или иную зону тела, прорабатывая ту или иную проблему; в этот момент у ребенка возникают зрительные образы, работа с которыми способствует решению конкретной телесной проблемы. Через определенное время состояние телесного транса сменяется расслаблением, а и менно: ощущением внутренней свободы, равновесия и внутреннего покоя, которое проявлялось в медленном и ровном дыхании, снижении частоты сердечных сокращений, усилении кожно-гальванических реакций, ослаблении мышечного тонуса, а также повышении альфа-активности мозговой деятельности, то есть саморегуляции и самовосстановлении психической

устойчивости.
После основного коррекционного этапа в комплексах направлений регуляции «Активация» / «Релаксация» психолог переходит к завершающему этапу – это завершение сотрудничества с ребенком, когда подводятся итоги, комментируется домашнее задание, даются рекомендации родителям: наблюдать за сновидениями ребенка и происходящим вокруг него. Родителям дается задание «Хептика», которое заключалось в тактильных прикосновениях (поглаживание, похлопывание, объятия, поцелуи, щекотка, массажа и т.д.) к телу ребенка, 60 минут в день, можно больше, но не меньше.
Таким образом, нами была представлена программа коррекции негативных психических состояний и телесных проявлений у детей дошкольного возраста, описана психотехнология телесно-ориентированной терапии, направленной на устранение негативных телесных проявлений и негативных психических состояний, то есть улучшение самочувствия ребенка и обретение чувства гармонии с окружающим миром.

Литература

1. Александер, Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение [пер. с англ. С. Могилевского] / Ф. Александер. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 352 с.
2. Газарова, Е. Э. Психология телесности / Е.Э. Газарова. – М.: Ин-т общегуманитар. исследов., 2002. –192 с.
3. Лоуэн, А. Психология тела: биоэнергетический анализ тела [Пер. с англ. С. Коледа]. – М.: Ин-т общегуманитар. исследований, 2000. – 256 с.

Аннотация

Ревуцкая И.В. Коррекция негативных психических состояний и телесных проявлений у детей дошкольного возраста средствами телесно-ориентированной терапии.
В статье обозначены теоретические подходы к пониманию психических состояний и психосоматических проявлений, которые легли в основу коррекционной программы негативных психических состояний и телесных проявлений у детей дошкольного возраста. Последовательно описана структура программы с учетом психолого-педагогических принципов и требований в работе телесно-ориентированной терапии с детьми, психогигиенических требований, обозначены цели и задачи; содержание

программы; методы; психотехники; приемы; формы работы; средства телесно-ориентированной терапии. Описаны комплексы регуляции: «Активация» / «Релаксация» и этапы коррекционных мероприятий.

Ключевые слова: коррекционная программа, психические состояния, телесно-ориентированная терапия, дети дошкольного возраста.

Summary

Revutskaya I.V. Correction of negative mental states and physical manifestations in preschool children by means of body-oriented therapy.

The article outlines theoretical approaches to understanding mental states and psychosomatic manifestations, which formed the basis of a correctional program of negative mental states and physical manifestations in preschool children. The structure of the program is consistently described, taking into account the psychological and pedagogical principles and requirements in the work of body-oriented therapy with children, psychohygienic requirements, goals and objectives are indicated; program content; methods; psychotechnics; tricks; forms of work; means of body-oriented therapy. The complexes of regulation are described: "Activation" / "Relaxation" and the stages of corrective measures.

Keywords: correctional program, mental states, body-oriented therapy, preschool children.

Ревуцкая И.В., Ширинская А.Д.
(г. Донецк, ДНР, РФ)

УДК 159.942

ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ И МЕТОДИК ИССЛЕДОВАНИЯ

«Эмоциональный интеллект» – ЭИ, входит во все сферы жизнедеятельности личности. ЭИ как многоструктурный конструкт, способствующий личному развитию и влияющему на успех, который необходимо исследовать и

развивать.
В исследовании данной темы нами рассмотрены разные подходы: Бар Р., Люсин Д.В., Власова О.И. рассматривали ЭИ как связь когнитивных и эмоциональных способностей. О.К. Тихомиров, С.Л. Рубинштейн, М.А. Манойлова уделяли внимание связи его активности и эффективности мышления. Е.П. Ильин, Дж. Майер и П. Сэловей говорили о связи эмоционального и интеллектуального, Д. Гоулман, А.П. Лобанов, Э.Л. Носенко и Н.В. Коврига обращали внимание на личностные способности и навыки [5, с. 68], Р. Бар, О.В. Белоконь и Дж. Барисо акцентировали внимание на межличностное взаимодействие. Большинство из них склонялось к тому, что ЭИ – способность понимать и управлять своими эмоциями и эмоциями других людей [6, с. 70].
По мнению А.П. Козина эмоции развиваются при всех изменениях окружающей нас среды, а также внутреннего состояния организма и оказывают влияние на деятельность всех органов и систем [4, с. 9]. Внешние проявления эмоций легко понять каждому. Если человеку весело – он смеется, если ему приятно – он улыбается. Легко определить, что у человека неприятности, печаль, горе. Но все это лишь «надводная часть эмоционального айсберга». На основании теоретического анализа мы пришли к пониманию, что ЭИ – особая интеллектуальная одаренность личности, которая помогает индивиду чувствовать и распоряжаться своими эмоциями и эмоциональным состоянием других людей в межличностном общении. ЭИ начинает формироваться в материнской утробе и является важным компонентом здоровья. Высокий уровень ЭИ характеризуется уровнем IQ, такие люди могут манипулировать другими людьми в своих целях, склонны к психологическому анализу поведения и становятся лидером компании.
На основании моделей Р. Бар-Она, Д. Гоулмана, Дж. Майер и П. Саловей, Г.Г. Горскова, Д.В. Люсина нами составлена структура ЭИ (рис. 1).

Рисунок 1 – Структура «эмоционального интеллекта»

В составленную нами структуру входят критерии – эмоциональные, интеллектуальные, межличностные способности и личностные свойства, каждый из них состоит из четырех уровней сложности.

Эмоциональный критерий – способность помогать людям хорошо справиться со своими эмоциями и понимать чужие, при помощи интеллекта. 1 уровень: выражение эмоций – это поведение индивида, которое передает его эмоциональное отношение к происходящему. 2 уровень: восприятие эмоций, намерений и мотиваций – идентификация значительной смены эмоций, установление причины появления эмоций, своих и других. 3 уровень: регуляция эмоций как способность контроля своих и чужих эмоций.

Интеллектуальный критерий – интеллектуальные способности, которые помогают использовать все познавательные процессы для успешной реализации ЭИ. 1 уровень: понимание эмоций – распознавание связи между эмоциями и мыслями, интерпретация эмоций. 2 уровень: анализ и синтез эмоций – мыслительное расчленение и соединение эмоций. 3 уровень: умение применять полученные знания на практике – установление связи теории и практики в ЭИ.

Критерий межличностных способностей – использование речи, взаимодействие с людьми, успешная адаптация. 1 уровень: умение вступать в общение – помогает вступать в общение, используя вербальное и невербальное взаимодействие. 2 уровень: межличностное восприятие – восприятие внешних признаков, соотношение их с личными характеристиками и интерпретациями, в связи с этим поведением. 3 уровень: умение налаживать и устанавливать отношения – умение общаться, правильная оценка взглядов и жестов друг друга, способность в нужную минуту прийти на помощь.

Последний критерий, личностные свойства – индивидуальные качества, врожденные и приобретенные особенности. 1 уровень: экстраверсия – это общительность. 2 уровень: самосознание – это осознание человеком самого себя, своего отношения к природе, другим, своих поступков, мыслей и психических качеств; эмпатия – способность сопереживать и осознавать эмоциональное состояние других. 3 уровень: самоконтроль – способность человека управлять своим поведением и эмоциями; эмоциональная устойчивость – черта, выражающая сохранение относительного спокойствия

в стрессовых ситуациях.
Последний 4 уровень относится ко всем главным критериям: проактивное поведение – это полная ответственность за свою жизнь, за свои решения и выбор, прогнозирование ситуаций. Такой человек умеет адекватно реагировать на перемены, объединять людей, представлять чужие интересы, делегировать власть и внушать веру в лучшее.
Все уровни связаны между собой, человек с высоким уровнем ЭИ способен регулировать эмоции, умеет применять полученные знания на практике, умеет налаживать и устанавливать отношения, владеет самоконтролем и эмоциональной устойчивостью.
С целью изучения ЭИ опираясь на выделенные критерии: эмоциональный, интеллектуальный, межличностные способности, а также личностные свойства, нами разработана карта психодиагностического исследования для младше школьного возраста, к которую вошли следующие методики.
Для диагностики критерия эмоциональных способностей младшего школьного возраста, можно использовать проективную методику Ореховой О.А. «Домики», состоящую из трех заданий. 1 задание поможет выявить: наличие и уровень тревожности. 2 задание поможет определить: уровень развития личности и состоит из 3 блоков: потенциальной агрессии (доброта – злоба), базового комфорта (счастье – горе), познания мира (скука – интерес). Блоки имеют позитивные и отрицательные полюса. 3 задание поможет изучить: уровень адаптации и отношение к школьным урокам.
Особенности выражения младшим школьником эмоций можно выявить методом наблюдения благодаря целенаправленному восприятию и фиксации данных о субъекте исследования.
Также для изучения особенностей восприятия эмоций намерений и мотиваций можно использовать методику диагностики «Словарь эмоций». Измеряющую количество названных учеником эмоций [2, с 211].
Измерить особенности регуляции эмоций младших школьников можно с помощью методики «Что – почему – как» Н.А. Нгуен Которая дает возможность определить уровень готовности младше школьника учитывать эмоции окружающих людей и проявлять эмпатию [1, с. 83].
Методика на изучение уровня понимания, анализа и синтеза эмоций – «Тест лицевой экспрессии» в которой младший школьник, смотря на изображение описывает эмоции, испытываемые героем [3, с. 305].
Для изучения эмоциональной устойчивости подойдет «Цветовой тест Люшера» направленный на оценку эмоционального состояния и степени нервно-психической устойчивости.
Для диагностики критерия интеллектуальных способностей можно

использовать «Тест Равена – Шкала прогрессивных матриц» измеряющий степень развития IQ. Методику «Логические закономерности» созданная по шаблону А.Н. Комаровского, поможет в исследовании умения применять полученные знания на практике, а также выявить уровень развития логического мышления.

Для изучения критерия – межличностных способностей, актуальна методика Морено Дж. «Социометрия», которая направлена на изучение межличностных отношений в группе. Она помогает выделить статус испытуемого в группе: звезда, предпочитаемый, принятый, непринятый, отвергнутый. Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман направлена на изучение умения вступать в общение, отношения со сверстниками и коммуникативных умений. Также методика Г.А. Цукермана «Кто прав?» поможет в исследовании межличностного восприятия и умения налаживать и устанавливать отношения, так как она изучает действия, совершенные с учетом интересов собеседника.

С целью изучения критерия – личностных качеств, нами предложены: методика «Радости и огорчения» И.В. Цветковой исследующая личные качества (особенности характера и содержание переживаний) учащихся младших классов. Выявить особенности темперамента можно используя диагностическую методику EPI Личностный опросник Г.Ю. Айзенка», где исследуется экстраверсия – интроверсия и нейротизм – психотизм.

Оценить самосознание индивида: осознанность и адекватность оценки своих нравственных категорий можно, используя методику «Какой Я» Богдановой О.С. Определить форму эмпатии в различных сложных ситуациях поможет методика Т.П. Гавриловой «Неоконченные рассказы». Изучить степень самоконтроля поможет «Проба на внимание» (П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая), которая измеряет регулятивное действие контроля: внимание и самоконтроль.

Исследовать проактивное поведение помогает методика Л.А. Регуш «Способность к прогнозированию» поскольку измеряет склонности к риску. Также методика Н.П. Фетискин «Самооценка уровня онтогенетической рефлексии» дает возможность проанализировать успешность и неуспешность прошлого опыта жизни.

Таким образом нами было сформулировано понятие ЭИ как особой интеллектуальной одаренности личности, помогающей индивиду чувствовать и распоряжаться своими эмоциями и эмоциональным состоянием других людей в межличностном общении. Показано положительное и негативное влияние ЭИ на личность. Впервые, представлена структура ЭИ включающая четыре основных критерия:

эмоционального, интеллектуального, межличностных способностей, личностных свойств, каждый из которых описан на четырех уровнях. Подобраны методики диагностики содержательных компонентов структуры ЭИ: критериев и уровней.

Перспективой дальнейшего исследования является изучение формирования и развития ЭИ у современных подростков.



Литература

1. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополоцк: ПГУ, 2012. – 388 с.
2. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Дэниел Гоуман; пер. с англ. А.с Лисицыной. – ООО «Альпина Паблишер», 2014. – 384 с.
3. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше чем IQ / Дэниел Гоуман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013 – 560 с.
4. Козин, А.П. Умей владеть собой / А.П. Козин. – К.: Здоров’я, 1981. –111 с.
5. Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 176 с.
6. Наймушина, Л.М. История становления понятия «Эмоциональный

интеллект» в психологической науке / Л.М. Наймушина // Педагогика: история, перспективны. – 2020. – Том. 3. – № 4. – 70 с.

Аннотация

Ревуцкая И.В., Ширинская А.Д. Анализ структуры и методик исследования эмоционального интеллекта.

В данной работе сформулировано понятие «Эмоциональный интеллект» – ЭИ как особой интеллектуальной одаренности личности, помогающей индивиду чувствовать и распоряжаться своими эмоциями и эмоциональным состоянием других людей в межличностном общении. Показано положительное и негативное влияние ЭИ на личность. Представлена структура ЭИ из четырёх основных критериев: эмоционального, интеллектуального, межличностных способностей, личностных свойств, каждый из которых описан на четырех уровнях. Рассмотрены методики диагностики содержательных компонентов структуры ЭИ: критериев и уровней.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональные способности, интеллектуальные способности, межличностные способности, личностные свойства.

Summary

Revutskaya I.V., Shirinskaya A.D. Analysis of the structure and methods of emotional intelligence research.

In this paper, the concept of "Emotional Intelligence" is formulated – EI as a special intellectual endowment of a person who helps an individual to feel and manage his emotions and the emotional state of other people in interpersonal communication. The positive and negative influence of EI on personality is shown. The structure of EI is presented from four main criteria: emotional, intellectual, interpersonal abilities, personal properties, each of which is described at four levels. The methods of diagnostics of the content components of the EI structure: criteria and levels are considered.

Keywords: emotional intelligence, emotional abilities, intellectual abilities, interpersonal abilities, personal properties.

Рудковская И.В.
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 37.013.75

ИЗ ИСТОРИИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ

Понятие «инноватика» появилось более 100 лет назад в культурологии и лингвистике при описании процессов культурной диффузии, когда феномен из одного культурного ареала проникал в другие. Инновационные учения в сфере образования были связаны с особенностями культурного развития регионов, исторического этапа общественного развития, тенденций развития образовательной сферы общества, а также со страноведческими и лингвострановедческими особенностями различных стран и народов.
Так зарубежные инновационные учения развивались в несколько этапов: Например, в Древней Греции первыми инновационными учениями стали так называемые «сократовские беседы». Сократом были разработаны методы эвристических бесед. Беседа между педагогом и учащимися строилась таким образом, что ее участники находились в поиске реальной истины.
Эпоха Средневековья ознаменовалась инновационными процессами в сфере образования, базирующегося на гуманистических принципах. Учащиеся могли получить полноценное образование в открывшихся первых гимназиях, университетах и других учебных заведениях.
В XVII-XVIII вв. в социальной сфере общества происходят значительные изменения. В Эпоху Просвещения формируются новые социальные нормы и принципы поведения, складываются совершенно новые духовные ценности отдельной личности. Этот исторический период входит в историю образования как этап формирования и создания новых учений в области образования. Инновационный процесс обучения того времени впервые опирается на дидактические принципы и необходимость построения всесословной образовательной системы.
Система образования в середине XVIII века во многом базируется на инновационных идеях Я.А. Коменского. «Великая дидактика» Яна Коменского в момент ее написания в первой половине XVII века была инновационным проектом своего времени. Она предлагала новое видение не

только проблем собственно дидактики, но и всей совокупности организации образовательного процесса. В ней по-новому предлагалось рассмотреть особенности взаимодействия между школой и государством, между школой и обществом. Сверхзадачу своей «Великой дидактики» Я.А. Коменский формулирует следующим образом: «Началом и концом (руководящим началом) нашей дидактики пусть будет: исследование и открытие метода, при котором учащие меньше бы учили, учащиеся же больше бы учились; в школах было бы меньше шума, одурения, напрасного труда, а больше досуга, радостей и основательного успеха, и в христианском государстве было бы меньше мрака, смятения, раздоров, а больше света, порядка, мира и спокойствия» [3]. Инновационные труды Я.А. Коменского демонстрируют новое видение организации обучения в виде классно-урочной системы учебного процесса.

Бурные изменения в обществе в XIX и особенно в XX веке привели к активизации инновационных процессов в педагогической теории и образовательной практике. Критики «старой школы» выступали за «новое воспитание», за «новую школу», требовали создания новых форм обучения взамен классно-урочной. В этот период возникают инновационные движения, известные в педагогике как педагогические направления, которые отличаются ярко выраженной творческой направленностью и нестандартностью подходов к обучению и воспитанию. Так, в конце XIX - начале XX вв. в образовании возникают авторские дидактические системы. В это время инновации в образовании получают активное развитие.

В этой связи стоит отметить дидактическую систему И. Ф. Гербарта, Система И. Ф. Гербарта практически стала классическим примером авторитарной педагогики, построенной на основе взаимодействия учителя (как субъекта) и ученика (как объекта учебного процесса), и оказала глубокое влияние на развитие педагогической теории и практики, в том числе и в сфере дидактики.

Инновационная теория педоцентризма Д. Дьюи отражала гуманистическую ориентированность на ребенка, когда роль педагога выражалась не в жестком управлении воспитательным процессом, а в том, чтобы вывести ребенка на уровень самоактуализации. Это позиция друга, советчика, консультанта. Осуществление такого подхода было возможно только при полном учете интересов детей, непрерывном стимулировании активности каждого из них и их самореализации.

Педагогическая система М. Монтессори заключается в создании новых педагогических принципов. Основная идея системы Монтессори выражается в принципе «Помоги мне это сделать самому». Проще говоря, в детях и так

заложен огромный потенциал для саморазвития, нужно только помочь ему включиться, создать для этого условия [6].

Другая теория, также во многом определившая ориентиры инновационной образовательной деятельности постиндустриальной эпохи (как и учение А. Шопенгауэра и Ф. Ницше, обращенное в будущее), - антропософская педагогика Рудольфа Штайнера. антропософский подход образовательной теории Р. Штайнера, ставит перед системой воспитания и обучения человека будущего задачу сохранить и естественным образом развить субстанцию детства, без которой, как считал он, человек не может стать самим собой. Именно поэтому инновационную педагогику Р. Штайнера мы с полным основанием можем назвать экологией детства, ибо вся направленность этой педагогики устремлена на защиту детей [1].

В этот период возникает огромное количество инновационных авторских систем: система-метод О. Декроли, план Дальтона Е. Паркхерст, метод проектов Д. Килпатрика и др. Некоторые из этих концепций реализовались на практике в виде авторских школ, в которых предлагались пути педагогического решения проблемы человека и его отношения к обществу, природе, познанию. Так возникли школы Френе, Вальдорфская школа Р. Штайнера, «Бодрая жизнь» С. Шацкого, «Наш дом» и «Дом сирот» Я. Корчака и др.

Однако эти педагогические теории не получили широкого применения и распространения в практике. Вместе с тем, они способствовали совершенствованию, развитию классно-урочной системы, делали ее более гибкой, помогли улучшить ее качественно. Относительная изолированность этих нововведений объясняется тем, что они носили в основном индивидуальный и частный характер, их распространяли сами авторы со своими сотрудниками – единомышленниками, они не являлись задачей и работой всего общества, всех его структур.

Первое наиболее полное описание инновационных процессов было представлено в начале XX в. экономистом И. Шумпетером, который анализировал «новые комбинации» изменений в развитии экономических систем (1911) [5].

В 1930-е гг., И. Шумпетер и Г. Менш ввели в научный оборот и сам термин «инновация», под которым понимали воплощение научного открытия в новой технологии или продукте. С этого времени термин «инновация» и сопряженные с ним термины («инновационный процесс», «инновационный потенциал») приобрели статус общенаучных категорий и обогатили понятийно-терминологические системы многих наук [2].

Первоначально предметом изучения инноватики были экономические и

социальные закономерности создания и распространения научно-технических новинок. Но довольно быстро интересы новой отрасли расширились и стали охватывать социальные новшества, и прежде всего нововведения в организациях и на предприятиях.
В 1960-1970-е гг. интенсивно разворачиваются исследования нововведений, осуществляемых фирмами в целях завоевания рынков сбыта. За рубежом превращение достижений науки и технологии в рыночный продукт рассматривается как большой бизнес (до 1 трлн. долларов в год).
Но есть и другая причина. Без новой конкурентоспособной продукции не может работать производитель, если не хочет отстать и потерять свой сегмент рынка.
Инноватика складывалась как междисциплинарная область исследований на стыке философии, психологии, социологии, теории управления, экономики и культурологии. К 1970-м гг. наука о нововведениях стала сложной, разветвленной отраслью. Появилось понятие «инновационное общество», определяющее вектор развития современного постиндустриального мира.
В России становление инноватики как науки происходит сначала в рамках построения оснований научно-технического прогресса. По мнению исследователя инноваций А. И. Пригожина, «выделение нововведений в относительно самостоятельный предмет изучения началось у нас с исследований социальных последствий автоматизации производства. Специализация в области инноватики состоялась у нас с запозданием» [4].
Инновации присущи любому образованию и являются одной из его закономерностей, это характерная черта мировой педагогики. С данной точки зрения, в России инновационная педагогическая деятельность осуществлялась не только в последние 20 лет, но еще в советское время, хотя и происходила регламентировано, главным образом на базе экспериментальных школ.
Педагогические инновационные процессы стали предметом специального изучения на Западе с конца 1950-х гг., а в нашей стране лишь в 1980-х гг. Развитие педагогической инноватики в России было затруднено ввиду монопольного господства одной идеологии и связанного с ней тоталитаризма в управлении всеми сферами жизни, науки, школы.
В последние 20 лет проблематика нововведений в области образования стала рассматриваться в работах отечественных педагогов и психологов: Н.В. Горбуновой, В.И. Загвязинского, М.В. Кларина, В.С. Лазарева, В.Я. Ляудис, М.М. Поташника, С.Д. Полякова, В.А. Сластенина, В.И. Слободчикова, Т.И. Шамовой, О.Г. Юсуфбековой.
К началу XXI в. инноватика в образовании постепенно сформировалась как

новая отрасль научно-педагогического знания, изучающая новые технологии, процессы развития школы, практику образования. Сегодня педагогическая инноватика – это сфера науки, учение о неразрывном единстве и взаимосвязи трех основных элементов инновационного процесса в сфере образования: создания педагогических новшеств; их внедрения и освоения; применения и распространения.

Литература

1. Идеи антропософской педагогики Р. Штайнера. – URL : https://studme.org/194183/filosofiya/idei_antroposofskoy_pedagogiki_shtaynera] (дата обращения: 12.04.2023).
2. Инновационная теория Г. Менша. - [Электронный ресурс]. – URL : https://megaobuchalka.ru/10/17637.html (дата обращения: 24.04.2023).
3. Коменский Я.А. Великая дидактика [Электронный ресурс]. – URL : http://jorigami.narod.ru/PP_corner/Classics/Komensky/Komensky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm.]/ (дата обращения: 12.04.2023).
4. Основания для типологии нововведений по А. И. Пригожину – [Электронный текст] - URL : https://megaobuchalka.ru/1/30535.html(дата обращения: 24.04.2023).
5. Основные положения теории инноваций Й. Шумпетера. – [Электронный текст]. - URL: https://studme.org/44986/investirovanie/osnovnye_polozheniya_teorii_innovatsiy_shumpetera (дата обращения: 24.04.2023).
6. Принципы обучения М. Монтессори. - URL : https://spravochnick.ru/pedagogika/principy_obucheniya/principy_obucheniya_montessori/. (дата обращения: 12.04.2023).

Аннотация

Рудковская И.В. Из истории возникновения педагогической инноватики

В статье анализируются причины возникновения инновационных процессов в образовании. Автором рассматриваются исторические этапы развития педагогической инноватики и вклад педагогов-новаторов в становление инноватики как науки.

Ключевые слова: инноватика, инновационные процессы,

педагогические инновационные процессы, авторские системы.

Summary

Rudkovskaya I.V. From the history of the emergence of pedagogical innovation

The article analyzes the reasons for the emergence of innovative processes in education. The author examines the historical stages in the development of pedagogical innovation and the contribution of innovative teachers to the development of innovation as a science.

Keywords: innovation, innovation processes, pedagogical innovation processes, copyright systems.

Скляренко О.Н.
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 378

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗАХ, НАХОДЯЩИХСЯ В ЗОНЕ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

На современном этапе развития общество испытывает необходимость в качественном образовании, которое будет способно обеспечить растущие потребности как производителей, так и заказчиков материальных и духовных благ. В этом смысле образование становится значимым капиталом, решением широкого спектра экономических, политических, социальных и духовных задач. Потребность в развитии дистанционного образования обусловлена рядом причин: повышением конкурентности образовательных услуг, высокой технологичностью и цифровизацией деятельности, необходимостью соответствия цифровой трансформации информационного поля требованиям бизнеса, науки, социальной сферы, обыденной жизни людей [3; 4]. Дистанционное образование – сравнительно новая технология обучения,

соответствующая современным требованиям информационного общества, которая закономерно возникла, как очередной этап развития и адаптации образования к новым условиями и заняла свою нишу в образовательной среде. Актуальность использования дистанционных технологий обучения значительно возросла в период пандемии коронавирусной инфекции COVID-19.

Основными принципами дистанционного обучения являются гуманизм, приоритетность педагогического подхода при проектировании образовательного процесса в дистанционном обучении, педагогическая целесообразность применения новых информационных технологий, выбор содержания образования, обеспечение защиты информации, циркулирующей в дистанционном обучении, стартовый уровень образования, соответствие технологий обучению, мобильность обучения [3; 5; 6].

Отечественными учеными исследуются различные аспекты дистанционного обучения: возможности дистанционного обучения студентов университетов (М.А. Дьячкова, Е.Г. Хольнова, О.В. Григораш, Л.Б. Осипова, О.М. Горева и др.), разновидности дистанционного образования (А.А. Андреев и В.И. Солдаткин и др.) [1; 2; 3; 5; 6; 7; 8]. Согласно научным источникам, дистанционное образование – это:

Ø комплекс образовательных услуг, который предоставляется широким слоям населения, посредством специализированной информационной образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и др.;

Ø образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника;

Ø новая форма организации образования, основанная на принципах открытого обучения, широко использующая компьютерные учебные программы различного назначения и создающая с помощью современных телекоммуникаций информационную образовательную среду для доставки учебного материала и общения [1; 5; 6; 8].

К наиболее распространенным моделям дистанционного обучения относят:

Ø бесконтактные модели, которые полностью исключают очное общение преподавателя и студентов, где преподаватель выступает в роли наставника студентов, которые учатся самостоятельно, но получают периодические консультации с помощью интернет-коммуникаций;

Ø контактные модели, включающие периодические личные встречи

преподавателя и студентов.
К разнообразным формам обучения относятся варианты обучения при отсутствии непосредственного личного контакта преподавателя, обучения по переписке с помощью почты, интерактивные видео-курсы, виртуальное обучение через Интернет и смешанные форматы [1; 3; 5; 6].
Основными видами обеспечения дистанционного обучения являются методическое, программное, техническое, информационное, организационное. В качестве основных черт дистанционного образования чаще всего называют:
- охват (одновременное обращение ко многим источникам учебной информации, электронным библиотекам большого количества обучающихся);
- модульность (возможность формировать учебный план, соответствующий индивидуальным или групповым потребностям, из набора независимых учебных курсов-модулей);
- параллельность (возможность сочетать профессиональную деятельностью и обучение без отрыва от производства);
- гибкость (возможность использования линейной и нелинейной форм подачи учебного материала, нерегламентированость времени для освоения дисциплины, возможность заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе и др.);
- расширение и обновление роли преподавателя, который должен координировать познавательный процесс, включая в него специализированный контроль технологий и средств обучения, что, в свою очередь, требует постоянного совершенствования методики и качества преподавания [1; 2; 3; 5; 8].
К неоспоримым плюсам дистанционного образования также можно отнести:
ü высокую скорость коммуникаций, отсутствие временных и пространственных ограничений для общения;
ü технологичность и использование в образовательном процессе новейших достижений информационных технологий;
ü экономическую эффективность, так как эффективное использование учебных площадей и мультидоступ к учебной информации снижают затраты на подготовку специалистов;
ü равные возможности получения образования независимо от места жительства, состояния здоровья студента;
ü экспорт и импорт мировых достижений на рынке образовательных услуг [1; 3; 5; 6; 7].
Электронное обучение предполагает передачу учебно-методической

информации посредством налаженной информационно-коммуникативной сети, системой управления обучением в дистанционном образовании является MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда, предназначенная для организации взаимодействия между преподавателем и обучаемыми. Следует отметить, что новые технологии, положенные в основу дистанционного обучения, не только обеспечивают доставку студентам необходимого объема материала, но и существенно изменяют характер взаимодействия преподавателя и студента, ориентируя всех участников учебного процесса на равноправную коллективную работу, интерактивное взаимодействие студентов и преподавателей в процессе обучения, предоставляет студентам возможности самостоятельной работы по усвоению материала [2; 3; 6; 7].

Однако, существуют и проблемы, связанные с введением дистанционного обучения. В 2019 году, в ситуации «экстренного» перехода на дистант, когда вузы вынуждены были массово переводить студентов на удаленное обучение, оказалось, что нет единой системы, которая позволила бы эффективно проводить занятия в дистанционном формате, все участники образовательного процесса столкнулись с целым рядом проблем, среди которых: необходимость не только адаптации к новым технологиям, но и адаптации форм, методов и содержания образования; недостаточная развитость информационно-коммуникационной инфраструктуры; отсутствие опыта дистанционного обучения у преподавателей; недостаточность методических материалов по подготовке и проведению данного образования; отсутствие специализированных кадров по сопровождению образовательного процессе и др. [2; 3; 6].

Многие проблемы впоследствии нашли свое решение, многие находятся в стадии разработки и разрешения, к примеру, одним из последствий карантина можно считать сокращение межличностных контактов и увеличение межличностной дистанции общения, что, конечно же, является частью поведенческой адаптации к эпидемиям в процессе эволюции человека. В посткарантийный период, студенты получили возможность снова посещать учебные заведения и вернуться к очному формату обучения, эта проблема нивелировалась.

Однако в вузах Донецкого региона, в связи с многолетними военными действиями, дистанционное обучение, к сожалению, осталось единственно возможной формой обучения, что не может не отражаться на его качестве. Не смотря на стойкость и старания немногочисленного, оставшегося на территории, профессорско-преподавательского состава, по объективным

причинам с каждым годом становится все сложнее организовывать процесс обучения.

Усилившиеся обстрелы буквально прерывают занятия, когда студент вынужден покинуть онлайн занятие и перейти в более безопасное место. Студенты в течение нескольких дней/недель, в силу отсутствия электроэнергии и интернета, не имеют возможности получить доступ к информации и полноценно ее обработать. Обстрелы, и связанные с ними перепады напряжения в сети, приводят оборудование для дистанционного обучения в негодность и, порою, у студента нет возможности присутствовать на онлайн-лекции по причине поломки телефона или компьютера.

Вынужденная длительная изоляция, отсутствие информации и полноценного общения входят в привычку, что со временем, даже при наличии технических возможностей, на психологическом уровне вызывает сложности со взаимодействием с преподавателем, одногруппниками. Так, во время онлайн занятий у многих студентов появляется страх включить камеру и предъявить себя по видеосвязи, устно отвечать при группе, участвовать в дискуссии, обсуждении, такие студенты предпочитают просто незаметно присутствовать на занятии, не проявляя никакой активности, в последующем отправив выполненные задания в электронном формате, преподавателю приходится прилагать усилия, чтобы мотивировать их.

Дистанционное обучение в описанных условиях увеличивает нагрузку и на самого преподавателя, ему необходимо заранее учитывать все форс-мажорные обстоятельства и предложить варианты решения каждой ситуации: подготовку устной лекции, развернутой презентации для студентов, у которых помехи с аудиосвязью, текстовый формат лекции и возможность осуществить видеозапись для студентов, которые не могут присутствовать на занятии по техническим причинам. Все это требует дополнительных временных затрат, физических и психических ресурсов, которых, в силу многолетних боевых действий, остается не так много.

Таким образом, дистанционное обучение имеет свои преимущества и недостатки, наиболее эффективно обучение, которое сочетает в себе традиционные и инновационные форматы, что значительно расширяет творческие возможности образовательного процесса, позволяет идти в ногу со временем, однако, наряду с этим, дистанционное обучение увеличивает нагрузку при подготовке к занятиям, требует дополнительного времени как от преподавателей, так и от студентов. Особенно сложно адекватно выстроить образовательный процесс в вузах, длительно находящихся на территории боевых действий.

Литература

1. Андреев, А.А. Дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии / А.И. Андреев, В.И. Солдаткин // Cloud of science. – 2013. – № 1. – С. 14-20.
2. Григораш, О.В. Дистанционное обучение в системе высшего образования: преимущества, недостатки и перспективы / О.В. Григораш / Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2014. – № 101. – С. 1-12.
3. Дьячкова, М.А. Инновационные технологии в образовательном процессе вуза / М.А. Дьячкова // Педагогическое образование на Урале: история и современность: сборник материалов научно-практической конференции, 15 ноября 2012 г. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – Ч. 2. – С. 167-72.
4. Загребин, В.В. Процесс цифровизации в условиях глобальной неопределённости / В.В. Загребин, Е.А. Серова // Возможности и угрозы цифрового общества. – Ярославль : Цифровая типография, 2020. – С. 79-84.
5. Молоткова, Т. Л. Дистанционное образование: сущность и содержание / Т.Л. Молоткова // Вестник Челябинского государственного университета. – Челябинск, 2015. – № 9 (364). – С. 108-111.
6. ипова, Л.Б. Современные наукоемкие технологии / Л.Б. Осипова // Дистанционное обучение в вузе: возможности и перспективы. – 2015. – № 12-4. – С. 655-659.
7. Разумова, Н.А. Видеолекции и вебинары в системе дистанционного обучения / Н.А. Разумова // Вестник Нижневартовского государственного университета. – Нижневартовск, 2013. – № 1. – С. 69-70.
8. Хольнова, Е.Г. Проблемы толкования понятий «электронное обучение», «дистанционное обучение», «сетевое обучение» на рынке образовательных услуг / Е.Г. Хольнова // Дистанционное обучение в высшем профессиональном образовании: опыт, проблемы и перспективы развития. – СПб. : СПбГУП, 2014. – С. 15-17.

Аннотация

Скляренко О.Н. Психолого-педагогические аспекты дистанционного образования в вузах, находящихся на территории боевых действий.
Одной из наиболее распространенных и доступных форм обучения в последние годы стало дистанционное обучение. Дистанционное обучение сориентировано на территориальную удаленность преподавателя и студента и осуществляется с использованием современных информационных и

телекоммуникационных технологий. Дистанционное обучение дает возможность индивидуализации высшего образования, построения индивидуальной образовательной траектории.

Ключевые слова: дистанционное обучение, электронное обучение, on-line обучение, качество дистанционного образования.

Summary

Skliarenko O.N. Psychological and pedagogical aspects of distance education in universities located on the territory of hostilities.
Distance learning is one of the most widespread and accessible forms of education in the recent years. Distance learning is focused on the territorial remoteness of the teacher and the student and is implemented using modern information and telecommunication technologies. Distance learning provides an opportunity for individualization of higher education, the construction of an individual educational trajectory.

Keywords: distance learning, e-learning, learning on-line, quality of distance learning

Столярова Т.П.
(г. Донецк, ДНР, РФ)

УДК 37.013.77

К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА К ОБУЧЕНИЮ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Термин «адаптация» в настоящее время имеет весьма широкий спектр значений. Зародился он в биологической науке, однако сейчас его относят к понятиям междисциплинарным и общенаучным. Само слово взято из позднелатинского языка («adaptatio») и означает «приспособление».

Изначально его и понимали как приспособление организмов к изменениям окружающей среды, что уже подчёркивало неразрывную связь живых существ и условий среды их обитания. В настоящее время понятие «адаптация» используется в различных научных дисциплинах. Биологический его смысл тесно связан с философским, так как отражает принцип единства и борьбы противоположностей: взаимоотношения внутренней среды организма и внешней; постоянные изменения, направленные, тем не менее, на достижение стабильности гомеостаза; открытость живой системы и её изоляцию; процессы анаболизма и катаболизма.

Создание благоприятных условий для протекания адаптационного процесса студентов первого курса – одна из наиболее актуальных задач системы высшего образования. Многим студентам для успешного прохождения данного процесса требуется содействие преподавательского состава, а также профессиональных психологов. Огромным подспорьем является программа психолого-педагогического сопровождения первокурсников, разработанная во многих учреждениях высшего образования. В её реализации участвуют как администрация и педагогический коллектив высшего учебного заведения, так и студенты старших курсов.

Особое влияние на протекание процесса адаптации оказывают индивидуальные, наследственно обусловленные свойства личности, являющиеся важнейшей составной частью компенсаторно-приспособительных систем. Без учёта индивидуального подхода к каждому студенту как индивидууму и изучения личностных факторов квалифицированная помощь в прохождении периода адаптации невозможна. Поэтому одной из важнейших задач педагогического коллектива учреждения ВО является определение психофизиологических особенностей личности студентов, психических состояний, возникающих в процессе первоначальных этапов обучения. Изучение исторического аспекта вопроса и опыта предшествующих исследователей позволит преподавателям и психологам – участникам программы психолого-педагогического сопровождения (ППС) – выстроить оптимальную линию работы с первокурсниками.

Биологическое понимание термина «адаптация» создаёт базу для его использования в физиологии и медицине, так как сохранение гомеостаза обеспечивается определённым комплексом физиологических реакций. Взгляд на адаптационные процессы с точки зрения медицины, а в дальнейшем психологии и психофизиологии, позволяет прийти к изучению таковых у отдельно взятого индивида. Основополагающее значение для теории адаптации имели работы К. Бернара, А.Д. Слонима и У. Кеннона,

которыми была выдвинута теория гомеостаза и дано его определение как постоянства значений комплекса факторов внутренней среды организма, обеспечивающего его оптимальную жизнедеятельность.

Следующим этапом развития учения об адаптации было его применение в области психологии. Происходит усложнение задачи – подразумевается, что организм изучаемого объекта подчиняется не только физиологическим законам, но обладает когнитивными способностями. Ж. Пиаже [14] выделил две стороны психологической адаптации: ассимиляцию (комплекс реакций личности, направленных на осознание изменений факторов среды) и аккомодацию (комплекс реакций, направленных на коррекцию собственных когнитивных систем). Подобная классификация также отражает философский смысл изучаемого явления.

На основе теории гомеостаза Г. Селье разработал концепцию общего стрессового или адаптационного синдрома [19]. В случае резкого изменения средового воздействия, что организм воспринимает в качестве стресса, процесс адаптации протекает в три стадии: 1) стадия тревоги, во время которой происходит обострение защитных сил организма; 2) стадия сопротивления, то есть собственно преодоления негативных последствий воздействия и повышенной стрессоустойчивости; 3) стадия истощения, наступающая в случае длительного воздействия стрессовых факторов и невозможности организма к ним приспособиться. В современной литературе её иногда называют стадией дезадаптации, то есть потери индивидуумом способности к сопротивлению воздействиям отрицательных факторов, невозможности выполнять свои социальные функции и, возможно, физиологических нарушений на почве продолжительного стрессового состояния. Автор утверждает, что стрессовые реакции являются стереотипными для всех организмов.

Заслуживает упоминания концепция Э. Бауэра, который также изучал процессы адаптации как способ поддержания равновесия между организмом и средой [2].

Адаптационный процесс, протекающий в человеческом организме, в настоящее время рассматривают с точки зрения психофизиологии – на стыке медицины и психологии. Акценты в данном случае ставятся на индивидуальных качествах личности, её психофизиологических особенностях, генетически детерминированных и оказывающих несомненное влияние на преодоление стрессовой ситуации и восстановление гомеостаза [5].

В настоящее время большое значение придаётся изучению адаптации социальной, то есть процессу и результату активной интеграции личности в

определённую общественную среду и обретения собственного в ней места [9]. Таким образом, происходит сближение понятий «социальная адаптация» и «социализация», что характеризуется как получение субъектом общественного опыта, усвоения комплекса ценностей, знаний и навыков [3]. Ряд исследователей утверждает, что во многом процесс адаптации определяет специфика конкретной профессиональной деятельности [22]. Появляются понятия «производственная» и «учебная» адаптация. Поэтому уместно в случае изучения адаптации студенчества говорить об адаптации профессиональной, в процессе которой молодые люди усваивают этику профессионального поведения, изучают производственные нормы, начинают ощущать себя в качестве представителей избранного рода деятельности.

Н. Н. Мельникова в своих работах утверждает ряд положений, непосредственно относящихся к студенческой адаптации:

1. В адаптационном процессе взаимодействуют две системы, между которыми существует дисбаланс.
2. Целью контакта между данными системами служит установление относительного баланса.
3. В процессе взаимодействия в системах происходят изменения, способствующие установлению баланса.
4. Эффективность процессов адаптации определяют индивидуальные свойства личности.
5. Адаптация студентов первого курса к обучению в учреждении высшего образования представляет собой формирование продуктивной организации учебной и социальной деятельности конкретного индивида [13].
6. В процессе адаптации студент овладевает различными формами учебной деятельности, знаниями, умениями и навыками, соответствующими избранной профессии.
7. Одной из важнейших функций адаптации является социализация студента, способствующая эффективности включения в профессиональную деятельность.

Адаптационные процессы у студентов первого курса рассматривались многими исследователями, как зарубежными, так и отечественными. Практически все они не ограничиваются пониманием данного вида адаптации как всего лишь приспособления к новым условиям обучения, а считают, что он подразумевает развитие молодого человека как личности [9; 21].

Обычно в источниках указывают три вида адаптации студентов первого курса к началу обучения в учреждении высшего образования:

1) адаптация формальная, затрагивающая восприятие студентами нового

информационного поля: правил высшей школы, её структуры, новым требованиям и собственным обязанностям в ней;
2) адаптация общественная, то есть процесс «слияния» индивида со студенческой группой и новой группы первокурсников со студенческой общественностью;
3) адаптация дидактическая, то есть освоение первокурсниками новых форм и методов учёбы при овладении основами избранной специальности [20].
Протекание адаптации с затруднениями влечёт за собой нарушение когнитивных процессов, причём в этом случае образуется «порочный круг»: дезадаптация провоцирует сбои функций, что в свою очередь усиливает дезадаптацию. Могут наблюдаться следующие психофизиологические симптомы: быстрая утомляемость, пониженная работоспособность, головные боли, плохое настроение, переходящее в депрессивное состояние, заторможенность или гиперактивность, повышение тревожности. Что в результате может привести как к развитию болезней, так и к нарушению адаптации социальной – потере мотивации к учёбе, пропускам занятий, задолженностям, конфликтам с сокурсниками и преподавателями.
Исследовательская группа, возглавляемая А. А. Деркачом, обозначает следующие этапы студенческой адаптации:
1) этап подготовительный, заключающийся в накоплении первокурсником значимых сведений и представлений о предстоящей учебной и социальной деятельности. Будет индивид проходить этот этап активно или пассивно, зависит от мотивации овладения профессией и индивидуальных психофизиологических качеств;
2) этап стартового психического напряжения, характеризующийся мобилизацией физических, психофизиологических и интеллектуальных возможностей человека, в результате чего формируется основа продуктивного функционирования в новой ситуации;
3) этап острых психических реакций входа, требующий от субъекта адаптации принятия самостоятельных решений. На этом этапе уже можно определить, благоприятно ли протекают адаптационные процессы, то есть способен ли адаптант к конструктивному разрешению проблемы, или же она вызывает агрессию и желание уклониться;
4) этап завершающего психического напряжения наступает в случае положительного формирования адаптации. В ходе данного этапа отмечается привыкание человека к новому образу жизни, выработка стереотипов поведения и начало генерации соответствующего динамического стереотипа;
5) этап острых психических реакций выхода является заключительной стадией адаптационного процесса. Новый динамический стереотип

сформирован, среда деятельности становится привычной [4; 15].
Перейдём к факторам, определяющим протекание адаптационных процессов у студентов. В настоящее время такие факторы классифицируют как объективные и субъективные. Объективные или внешние факторы относятся к среде протекания адаптации: специфика направленности учреждения высшего образования, контакт студентов с администрацией и преподавательским составом, социальные установки, психологическая атмосфера в студенческих группах, характер общественной деятельности, бытовые условия. Субъективные или внутренние факторы зависят от конкретной личности: темпераментальные и психофизиологические особенности, интеллект, мотивация к учёбе, социальная позиция [8].
Особое внимание следует уделить психофизиологическим факторам как основе для индивидуально-личностного подхода к психолого-педагогическому сопровождению студентов-первокурсников в период адаптации, так как тип нервной системы человека определяет многие проявления его деятельности, в частности, характер развития умственных способностей [1; 10]. К таким факторам были отнесены:
1. Адаптивность, как генетически запрограммированная способность организма приспосабливаться к изменениям природной и социальной среды. В. А. Романенко утверждает, что адаптивность связана с общей психической активностью прямой зависимостью и обратной зависимостью – с эмоциональностью. Первостепенное значение в процессах адаптации всех видов имеют нейропсихологические и психофизиологические свойства конкретной личности, а высшей формой проявления адаптации являются поведенческие реакции.
2. Темпераментальные особенности. Студенты со слабым типом нервной системы обладают большей тревожностью, меньшей уверенностью в своих силах, сниженной самооценкой, меньшей адаптивностью. Личности же с сильной нервной системой обладают более ярко выраженными лидерскими качествами, меньшей тревожностью, большими адаптивностью и уверенностью в себе.
3. Уровень интеллектуального развития и интеллектуальной активности. Как ни странно, студенты со средним и низким интеллектуальным уровнем проходят адаптационный период легче, чем студенты с высоким уровнем. Тем не менее, отмечено, что на старших курсах у них уровень интеллекта не падает.
4. Состояние нервно-психического напряжения. Это состояние является составной частью адаптационного процесса, и способствует сохранению нервно-психического здоровья личности. Описаны три вида поведения

человека в данном состоянии: интенсивное (повышение активности, уровня энергетики процессов, наблюдается чёткая мотивация и адекватная оценка проблемы), детензивное (энергетика процессов не меняется, мотивация к активной деятельности может отсутствовать, оценка проблемности ситуации занижена), экстенсивное (ощущение дискомфорта, мотивация нечёткая).
Рассмотрим генетически детерминированные свойства личности, оказывающие влияние на процессы адаптации организма, а так же на его сопротивляемость негативным факторам среды.
Прежде всего, эти особенности оказывают влияние на развитие интеллектуальных качеств. Люди с любым типом нервной деятельности могут обладать высоким интеллектом, но в разных случаях это потребует разных усилий и затрат энергии. Поэтому учебный процесс требует разного подхода к студентам с различными типами нервной системы [17].
Также следует учитывать, что интроверты быстрее и точнее обрабатывают полученную информацию, нежели экстраверты. Это различие психодинамических свойств обуславливает у интровертов более высокую степень интеллекта [16; 17; 18; 20].
Адаптивность, что важно для данного исследования, В. А. Романенко связывал с физической работоспособностью организма. У студенток с выявленной большей степенью адаптивности отмечен значительный потенциал сердечно-сосудистой системы и её тесная интеграция с дыхательной системой. Эти особенности, как уже упоминалось выше, прямо пропорциональны повышенной коммуникативной, психомоторной и общей активности, и обратно пропорциональны высокой интеллектуальной активности. У студенток с низкой адаптивностью отмечена противоположная корреляция [18].
Как мы видим, психофизиологические показатели, акцентуации характера, степень интеллекта воздействуют на процесс адаптации. Основываясь на вышеизложенном, современные исследователи проблемы утверждают, что психолого-педагогическое сопровождение первокурсников во время прохождения адаптационного периода должно быть основано на индивидуально-личностном подходе. Этот подход обеспечивает психофизиологическая диагностика, позволяющая каждому студенту выработать свои личные ритм и стиль обучения, ускорить процесс адаптации и сохранить физическое и психическое здоровье [11]. Она является продуктивным методом выявления личностных характеристик субъектов образовательного процесса и средством повышения его продуктивности. На основе данной диагностики разрабатываются рекомендации для администрации учреждений высшего образования, психологов, кураторов

студенческих групп и преподавателей, напрямую осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение первокурсников [12].
Основная задача диагностирования – определение психолого-педагогического портрета конкретной личности или группы личностей, объектов учебного процесса. Как правило, предметом диагностики являются: степень адаптивности; адаптивный потенциал личности; индивидуальные психофизиологические характеристики, оказывающие воздействие на особенности прохождения адаптационного процесса; вероятность нарушения его протекания.
В рамках программы психолого-педагогического сопровождения первокурсников во время адаптационного периода используются следующие методики.
На первом этапе программы (первичная диагностика) проводятся:
1) тесты Г. Айзенка, модификация Т. В. Матолиной, с помощью которых определяем характерологические свойства личности (интра/экстровертность, нейротизм);
2) тесты Т. Д. Дубовицкой и А. В. Крыловой на степень психологической адаптивности;
3) тесты К. Роджерса и Р. Даймонда на степень социально-психологической адаптивности;
4) тест Г. Айзенка на самооценку психических состояний (тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность);
5) тест Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина на самооценку уровня тревожности реактивной и личностной;
6) тест Г. Н. Казанцевой на уровень самооценки личности;
7) теппинг-тест для определения силы нервных процессов, врабатывания, утомляемости.
8) анкетирование с целью выявления мотивации к учёбе и овладению профессией [12].
Полученные данные вносятся в личный профиль студента «Психологический портрет». Они облегчают преподавателям и психологам знакомство с первокурсниками и позволяют в дальнейшем повысить эффективность психолого-педагогического сопровождения, определить «группы риска». В дальнейшем эта информация становится базисной для проведения работы со студентами на основе индивидуально-личностного подхода. Таким образом, сопровождение заключается в помощи каждому студенту в использовании его личных особенностей для успешной адаптации в высшей школе, наиболее полного раскрытия потенциала в учёбе и осознания своего статуса как будущего профессионала.

По истечении времени адаптационного процесса проводится повторное психодиагностическое тестирование с целью определения успешности адаптации и необходимости дальнейшей работы с конкретными студентами. Учреждения высшего педагогического образования Донецкой Народной республики, с учётом нынешней политической обстановки и военной ситуации, в работе со студентами ставят акценты на формирование личных и профессиональных качеств будущего преподавателя. Огромное внимание процессам адаптации первокурсников уделяют в Институте педагогики в составе ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» и ФБГОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет». Одним из приоритетных направлений работы со студентами первого курса является психологическое обеспечение воспитательного процесса на основе программы психолого-педагогического сопровождения [6; 7].

Решить проблему адаптации студентов-первокурсников невозможно без глубокого индивидуально-личностного подхода. В настоящее время исследователи проблем адаптации считают её ведущим фактором структуру личности адаптанта. Программа психолого-педагогического сопровождения, способствующая успешному протеканию адаптационного процесса у студентов-первокурсников, должна уделять каждому студенту максимум внимания с учётом его индивидуальных психофизиологических особенностей. Использование данных диагностики во время образовательного процесса и во внеучебной деятельности позволит избежать психологических травм во время периода адаптации, определить степень мотивации студентов к профессиональной деятельности в дальнейшем. Этапы психофизиологической диагностики дают картину протекания адаптационного процесса во времени и выявить его трудности, касающиеся как всего первого курса в целом, так и отдельных студентов.

Литература

1. Айзенк, Г.Ю. Проверьте свои способности; пер. с англ. / Г.Ю. Айзенк. – Москва: Мир, 1972. – 177 с.
2. Бауэр, Э.С. Теоретическая биология / Э.С. Бауэр. – Москва – Ленинград: ВИЭМ, 1935. – 206 с.
3. Безюлева, Г.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов: монография / Г.В. Безюлева. – М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. – 320 с.

4. Деркач, А.А. Акмеология / А.А. Деркач. – М.: РАГС, 2004. – 424 с.
5. Долгова, В.И. Исследование адаптации первокурсников к обучению в университете / В.И. Долгова, О.А. Кондратьева, Е.С. Нижегородцева // Концепт: электронный журнал. – 2015. – Т. 31. – С. 66–70. – URL:http://e-koncept.ru/2015/95520.htm (дата обращения: 01.10.2021).
6. Зябрева, С.Э. К вопросу о социализации студентов-первокурсников вуза / С.Э. Зябрева // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика ипсихология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып. 48. – Ч. 2. – 252 с.
7. Зябрева, С.Э. Роль кафедры педагогического вуза в социальной адаптации студентов-первокурсников / С.Э. Зябрева, А.И. Погромская, В.О. Степчук // Донецкие чтения-2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы IV Международной научной конференции (Донецк, 31 октября 2019 г.). – Том 6: Педагогические науки. Часть 1 / под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2019. – 390 с.
8. Казначеев, В.П. Адаптация и конституция человека / В.П. Казначеев. – Новосибирск: Наука, Сибирское отделение, 1986. – 124 с.
9. Карпов, А.В. Психология профессиональной адаптации: монография / А.В. Карпов, В.Е. Орел, В.Я. Тернопол. – Ярославль: Институт «Открытое общество», РПО, 2003. – 161 с.
10. Кошелева, Е.Ю. Адаптация первокурсников к университетской жизни: факторы стресса и механизмы поддержки / Е.Ю. Кошелева, Ю.А. Подворчан, А.Р. Яруллина // Молодой ученый. – 2015. – № 11 (91). – С. 1362-1364.
11. Маховицкая, Т.П. (Столярова). К вопросу об адаптации студентов первого курса к обучению в вузе и необходимости психофизиологического тестирования / Т.П. Маховицкая (Столярова) // Ценностно-личностные и профессиональные ориентиры студентов нового поколения: сб. матер. III Респ. науч.-практ. интернет-конф. с междунар. участием, 13-24 февр. 2018 г., г. Горловка. – Горловка: Изд-во ОО ВПО «ГИИЯ», 2018. – С. 144-149.
12. Маховицкая, Т.П. (Столярова). Некоторые психофизиологические показатели адаптации студентов к условиям обучения / Т.П. Маховицкая (Столярова) // Донецкие чтения – 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности. Т. 2: Химико-биологические науки: сб. матер. IV Междунар. конф., 31 окт. 2019 г., г. Донецк. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2019. – С. 390-392.
13. Мельникова, Н.Н. Проблема социально-психологической адаптации. Некоторые подходы к изучению / Н.Н. Мельникова // Социальная психология. Теория. Эксперимент. Практика. – 2000. – Т. 2. – С. 266-270.

14. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.
15. Реан, А. А. Психология адаптации личности: анализ, теория, практика / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.
16. Романенко, В.А. Особенности восприятия зрительных и слуховых стимулов лицами с полярными уровнями психомоторной активности / В.А. Романенко, Д.А. Кочура // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: сб. науч. трудов. – №23. – Харьков, 2005. – С. 133-135.
17. Романенко В.А. Психофизиологические корреляты интеллекта / В.А. Романенко, Н.В. Гончарова // Вісник Луганського національного університету ім. Т.Г. Шевченка (Біологічні науки). – 2006. – №13 (108). – С. 111-116.
18. Романенко, В.А. Психофизиологический статус студенток / В.А. Романенко. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2013. – 195 с.
19. Селье, Г. Очерки об адаптационном синдроме / Г. Селье ; Под ред. и вступ. ст. М.Г. Дурмишьяна. – Москва: Медгиз, 1960. – 254 с.
20. Шолохова, Г.П. Адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе и ее психолого-педагогические особенности / Г.П. Шолохова, И.В. Чикова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 3 (164). – С. 103-107.
21. Dyson R., Renk K. Freshmen Adaptation to University Life: Depressive Symptoms, Stress and Coping // Journal of Clinical Psychology. – 2006. – Vol. 62. –Issue10. – P.1231-1244.
22. Smith M.L. The Transition to University: Adaptation and Adjustment: Master of Arts Dissertation / M. L. Smith; University of Saskatchewan, 2008. – 122 p.

Аннотация

Столярова Т.П. К вопросу об истории изучения процесса адаптации студентов первого курса к обучению в учреждениях высшего образования

В статье дан краткий обзор исследований одного из важнейших научных понятий – явления адаптации. Вопрос рассматривается применительно к актуальной педагогической проблеме – созданию благоприятных условий для прохождения студентами-первокурсниками периода адаптации к обучению в учреждении высшего образования. В

качестве ключевого момента программы психолого-педагогического сопровождения выделяется индивидуально-личностный подход к студентам. Особое значение в этом случае приобретает изучение личностных характеристик молодых людей, оказывающих влияние на протекание адаптационных процессов. Средством для этого выступает психофизиологическое тестирование, позволяющее выявить темпераментальные, адаптивные и другие индивидуальные особенности каждого конкретного студента.

Ключевые слова: адаптация, адаптивность, личностные характеристики, темпераментальные особенности, интеллектуальная активность.

Summary

Stolyarova T.P. To the question of the history of studying the process of adaptation of first-year students to study at a university

The article gives a brief overview of the studies of the phenomenon of adaptation as one of the most important scientific concepts. The issue is considered in relation to the actual pedagogical problem of the creation of favorable conditions for the first– year students to pass the period of adaptation to study at a higher educational institution. As a key point of the program of psychological and pedagogical support, an individual– personal approach to students is singled out. Of particular importance in this case is the study of the personal characteristics of young people that influence the course of adaptation processes. The means for this is psychophysiological testing, which allows to identify the temperamental, adaptive and other personal characteristics of each individual student.

Keywords: adaptation, adaptability, individual characteristics, temperamental features, intellectual activity.



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
"Донецкий государственный педагогический университет"
(г. Горловка, ДНР, РФ)

«ВЕКТОРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Электронный научно-методический журнал педагогического профиля



Второй выпуск

Содержание

Борисова М.В. ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Грачёва А.В., Оверченко Е.С. ГЕЙМИФИКАЦИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

(г. Таганрог, РФ)

Дмитриева Ю.Л. РОДНОЙ ЯЗЫК В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ К. Д. УШИНСКОГО

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Ивахненко М.Н. ОРИЕНТИРЫ И ФОРМЫ НАСТАВНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДГПУ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Малахов Р.С. ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В РАБОТАХ В. А. СУХОМЛИНСКОГО В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Новикова Н.В. ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ КОНСТРУКТИВНОЕ ПЕРЕЖИВАНИЕ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ ВОЕННОГО КОНФЛИКТА

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Пак Л. Г., Иванищева Н.А., Кочемасова Л.А.,
Конькина Е.В. ТЕНДЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ БУДУЩЕГО В СФЕРЕ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ НАУКИ

(г. Оренбург, РФ)

Передера А.О. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КАТЕГОРИИ ПЕРЕЖИВАНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Цандер Л. АНТИПЕДАГОГИКА КАК АНТИАВТОРИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

(г. Дюссельдорф, Германия)

Рочняк Е.В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ ПОСТМОДЕРНА

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Дмитриева А.А. СПЕЦИФИКА ПРОЦЕССА ДЕЛОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ
С ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РАЗНЫХ КУЛЬТУР

(г. Донецк, ДНР, РФ)

Жуков Ю. Ю. МЕТОДИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ И. Л. БИМ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Пак Л.Г., Рябцов С.Н., Иванищева Н.А., Якушева Г.И. ПРОБЛЕМЫ И РИСКИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

(г. Оренбург, РФ)

Шумарова А.Ю. МИРНОЕ НАСЕЛЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА: АНАЛИЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ СИСТЕМАТИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАНИЙ

(г. Ереван, Армения)

Сиваш Ю.Р., Демидова К.Ю. ВНЕДРЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

(г. Таганрог, РФ)

Зябрева С.Э., Погромская А.И. РОЛЬ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ
А. С. МАКАРЕНКО

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Яковенко М.В. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ Н. Д. ГАЛЬСКОВОЙ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

Колосова В.В. ОСОБЕННОСТИ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИ РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

(г. Горловка, ДНР, РФ)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Борисова Марина Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки» Автомобильно-дорожного института (филиала) ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Грачёва Анна Викторовна – кандидат филологических наук, старший преподаватель Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина (г. Тамбов, РФ).
Демидова Ксения Юрьевна – ассистент кафедры лингвистического образования Южного федерального университета института управления в экономических, экологических и социальных системах (ИУЭС ЮФУ) (г. Таганрог, РФ).
Дмитриева Анна Анатольевна – старший преподаватель ФГБОУ ВО «Донбасский государственный университет юстиции» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, РФ).
Дмитриева Юлия Леонидовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и общего языкознания ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Жуков Юрий Юрьевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Зябрева Светлана Эдуардовна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Иванищева Надежда Александровна – доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой географии и методики преподавания географических дисциплин ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, РФ).
Иванищева Надежда Александровна – доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой географии и методики преподавания географических дисциплин ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, РФ).
Ивахненко Марина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода, декан

гуманитарного факультета ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Колосова Виктория Валериевна – аспирант кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Конькина Евгения Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, РФ).
Кочемасова Любовь Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, РФ).
Малахов Руслан Сергеевич – аспирант кафедры русского языка и общего языкознания, ассистент кафедры физического воспитания и охраны здоровья ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Новикова Наталья Владимировна – преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Оверченко Елена Сергеевна – ассистент кафедры лингвистики и лингводидактики Южного Федерального Университета (Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина) (г. Тамбов, РФ).
Пак Любовь Геннадьевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, РФ).
Передера Ангелина Олеговна – преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Погромская Анна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Рочняк Елена Владимировна – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и истории ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Рябцов Сергей Николаевич – кандидат биологических наук, доцент кафедры ботаники и зоологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный

педагогический университет» (г. Оренбург, РФ).
Сиваш Юлия Романовна – ассистент кафедры лингвистического образования Южного федерального университета института управления в экономических, экологических и социальных системах (ИУЭС ЮФУ) (г. Таганрог, РФ).
Цандер Лена – учитель Школы имени Элли Хайс Кнаппа (г. Дюссельдорф, ФРГ).
Шумарова Анастасия Юрьевна – аспирант кафедры общей психологии Ереванского государственного университета (г. Ереван, Армения).
Яковенко Марина Викторовна – преподаватель кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Якушева Галина Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой химии и методики преподавания химии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, РФ).

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Borisova Marina Viktorovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of «Foreign languages» of Automobile and Road Institute (branch) of the «Donetsk National Technical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Gracheva Anna Victorovna – Candidate of Philological Sciences, Senior lecturer of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Derzhavin Tambov State University» (Tambov, RF).
Demidova Ksenia Yurievna – Assistant of the Department of Linguistic Education of Southern Federal University Institute of Management in Economic, Environmental and Social Systems (Taganrog, RF).
Dmitrieva Anna Anatolievna – Senior Lecturer of Donbass State University of Justice (Gorlovka, DPR, RF).
Dmitrieva Julia Leonidovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Russian language and General Linguistics of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Zhukov Yuri Yurievich – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic philology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).

Zyabreva Svetlana Eduardovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Teaching Methods of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Ivanishcheva Nadezhda Aleksandrovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head. Department of Geography and Methods of Teaching Geographical Disciplines of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Orenburg State Pedagogical University» (Orenburg, RF).
Ivakhnenko Marina Nikolaevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Philology, Theory and Practice of Translation of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Kolosova Victoria Valerievna – Postgraduate student of the Department of World Literature and Comparative Literature of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Konkina Evgenia Vladimirovna – candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Sociology of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Orenburg State Pedagogical University» (Orenburg, RF).
Kochemasova Lyubov Aleksandrovna – candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Sociology of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Orenburg State Pedagogical University» (Orenburg, RF).
Malakhov Ruslan Sergeevich – Postgraduate student of the Department of Russian language and General Linguistics, Assistant of the Department of Physical Education and Health Protection of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Novikova Natalia Vladimirovna – Lecturer of the Department of Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State
Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Overchenko Elena Sergeevna – Assistant of the Department of Linguistics and Linguodidactics of Southern Federal University (Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Derzhavin Tambov State University») (Tambov, RF).
Pak Lyubov Gennadievna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Sociology of the Federal State Budgetary

Educational Institution of Higher Education «Orenburg State Pedagogical University» (Orenburg, RF).
Peredera Angelina Olegovna – Lecturer of the Department of Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Pogromskaya Anna Ivanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Teaching Foreign Languages of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Rochnyak Elena Vladimirovna – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy and History of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Rayabtsov Sergey Nikolayevich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Botany and Zoology of Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Orenburg State Pedagogical University»
(Orenburg, RF).
Sivash Julia Romanovna – Assistant of the Department of Linguistic Education of Southern Federal University Institute of Management in Economic, Environmental and Social Systems (Taganrog, RF).
Zander Lena – primary school teacher at the Ellie Heuss Knapp School (Düsseldorf, Germany).
Shumarova Anastasiya Yuriyevna – Postgraduate student of the Department of General Psychology of Yerevan State University (Yerevan, Armenia).
Yakovenko Marina Victorovna – Lecturer of the Department of English Philology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University» (Gorlovka, DPR, RF).
Yakusheva Galina Ivanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Chemistry and Methods of Chemistry of Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Orenburg State Pedagogical University» (Orenburg, RF).

М.В. Борисова
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 378.018.43

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

На сегодняшний день развитие системы высшего профессионального образования во многом определяется эволюцией технологий передачи информации. Развитие и изменение этой области знаний устанавливает приоритетные курсы в работе вузов, одним из которых является создание и постоянное расширение системы дистанционного обучения студентов. В нашем регионе на текущий момент дистанционный формат обучения диктует сложившаяся оперативная ситуация в Донбассе.
Исследователи заявляют, что прогресс в дистанционном обучении может пошатнуть позиции традиционных очных форм обучения студентов. Однако мы считаем, что сегодня дистанционное обучение не способно полностью заменить очное образование, т.к. общество не готово полностью переходить в онлайн формат.
По определению доктора педагогических наук, профессора Е. С. Полат, понятие дистанционности применимо к той форме обучения, в которой преподаватель и обучающиеся разделены между собой расстоянием [3]. Дистанционное обучение может восприниматься как новая конфигурация обучения, которая существует наравне с очной и заочной формами, так считает А. М. Бершадский [1].
Безусловно, очная форма в корне отличается от обучения в дистанционном формате, главными отличиями являются следующие:
- режим обучения студентов никак не зависит от местонахождения студента и преподавателя;
- график занятий может изменятся согласно курсу обучения и может в достаточной степени варьироваться, или быть привязанным к числу контрольных точек, контрольных работ, коллоквиумов, или к групповым занятиям, или к лабораторным работам;
- связь с преподавателями осуществляется через сеть Интернет.
Для дистанционного обучения характерными чертами являются:
- гибкость – студенты могут работать с учебным материалом в комфортное для себя время, в удобном месте, в том темпе, который они определяют для себя;

- преподаватель выступает в качестве тьютора. Он возлагает на себя такие функции, как координирование познавательного процесса, корректирование преподаваемого материала; согласовывает со студентами персональные образовательные графики, содействует в выполнении контрольных работ различных типов, способствует решению проблем, связанных с обучением [2].

Существует 2 типа формата дистанционной работы:
1) обучение, которое связано с самостоятельным изучением информации, отработкой навыков и оценкой знаний, при этом контакт между преподавателем и обучающимся осуществляется с задержкой во времени называется асинхронным;
2) синхронное обучение – это формат обучения в режиме реального времени, занятия при этом привязаны к образовательной платформе.
Как правило, удобный для себя и студентов формат выбирает преподаватель, исходя из возможностей обеих сторон.
Обучаясь в дистанционном формате, находясь постоянно в четырех стенах, студенты меньше общаются с преподавателями, а больше времени проводят в сети Интернет, из-за этого наблюдается резкое снижение уровня грамотности и культуры речи в студенческой среде. Возникают противоречия, которые заключаются в потребности специалистов с развитой речевой культурой, а также отсутствием у большей части выпускников высших учебных заведений необходимых коммуникативных навыков и умений. Налицо также противоречие между необходимостью формирования у студентов высокой речевой культуры, которая способствует успешной профессиональной деятельности, и отсутствием необходимых условий для развития и совершенствования культуры речи в практике высшего образования. Существуют определенные противоречия и между характерной студенчеству высокой познавательной активностью и невысоким уровнем мотивации изучения русского языка и других предметов.
Считается, что важнейшие показатели речевого портрета студента связаны с речевым поведением, коммуникативным пространством, лексикой, характером социального взаимодействия. С одной стороны, молодые люди являются носителями базовых культурных ценностей, которые сформированы семьей, школой, вузом, а с другой стороны, – разрушителями этих ценностей, это проявляется в усилении эгоистической направленности жизненных устремлений, речевой агрессии, жаргонизации и вульгаризации речи.

Постоянное общение во всевозможных чатах, форумах, блогах создало предпосылки для появления компьютерного жаргона, известного не только

программистам, но и обычным пользователям компьютера: мыло ‘адрес электронной почты’, инста ‘социальная сеть Instagram’, аватар ‘главная фотография на странице пользователя социальных сетей’, винда ‘операционная система Windows’, гуглить ‘искать что-либо в интернете’, а также использование английский заимствований: чекать ‘проверять что-либо’, лайтовый ‘облегченный’, дэдлайн ‘последний срок’ т. д.
Очень часто в своей речи студенты используют англицизмы, которые обозначают их ежедневные действия: чекиниться ‘зарегистрироваться’; банить ‘игнорировать кого-то’; чилить ‘отдыхать, расслабляться, тратить в пустую время’; хайповать ‘разводить шумиху вокруг чего-либо’; агриться ‘злиться, беситься, раздражаться’; юзать ‘использовать что-л., работать с чем-л.’ и многие другие слова и выражения.
Вместе с новой лексикой в жизнь молодежи ворвались сообщения в виде предельно коротких фраз, ставшие неотъемлемой частью молодежной культуры: спб (спасибо), др (день рождения), пож (пожалуйста), ЧС – черный список, например, ВКонтакте, ЧСВ – чувство собственной важности. Такая безграмотность и сокращенность писем наблюдается часто и объясняется, с их точки зрения, экономией места, а также тем, что молодежь не относит сообщения к письменной речи и предпочитают писать в соответствии с принципом «пишу, как говорю». Подобная лексика также используется для создания эффекта новизны, необычности, отличия от признанных образцов, для придания высказыванию конкретности, живости, выразительности, зримости, точности, краткости, образности, а также, чтобы избежать штампов, клише. Как утверждают специалисты, функционирование молодежного сленга в среде студентов обусловлено и социолингвистическими факторами, ведь молодежный сленг в студенческой среде подобен профессиональному, поскольку позволяет установить неформальный контакт между собеседниками, маркирует принадлежность к определенному социальному статусу, дает возможность для выражения интересов, идеалов, потребностей.
Всем этим новшествам во многом способствовал дистанционный формат обучения, который проходит уже не первый год в нашей республике. Применение дистанционных образовательных технологий может являться приоритетным курсом в работе вузов и открывать новые аспекты реализации педагогических технологий, если этот курс применяется как дополнение к очной работе и заочной форме обучения, а не полная замена им.
Стоит заметить, что от речи во многом зависит жизнь человека, его реальное общение, производственные отношения, культура. Хороший пример молодежи и положительный эффект будет достигнут лишь в том случае,

когда все вокруг будут говорить правильно: не только филологи, но и специалисты школы и вуза, родители и все те, кому небезразлично современное состояние языка и его будущее.
При всей неизбежности существования студенческого сленга, с которой приходится мириться носителям литературного языка, всё же следует согласиться с утверждением о том, что он должен стать объектом пристального внимания ученых-языковедов, ведь как показывают примеры других жаргонных систем, специальная лексика иногда проникает в литературный язык и закрепляется в нем на долгие годы, и на занятиях по русскому языку и культуре речи преподавателям следует прививать студентам любовь к русскому литературному языку, показывать его красоту и универсальность, способность выразить движение чувств и ума.

Литература

1. Бершадский, А. М. Дистанционное образование: региональный аспект / А. М. Бершадский, И. Г. Кревский // Дистанционное образование. – Пенза : Изд-во Пенз. гос. техн. ун-та, 1998. – № 1. – С. 37-41.
2. Дударева, О. Б. Использование дистанционных образовательных технологий в обучении слушателей. – Текст : электронный // http://cyberleninka.ru : [сайт]. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-distantsionnyh-obrazovatelnyh-tehnologiy-v-obuchenii-slushateley?ysclid=lpl8six38a347987970 (дата обращения: 20.11.2023).
3. Полат, Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е. С. Полат, М. В. Моисеева, А. Е. Петров // М. : Академия, 2006. – 257 с.
4. Полат, Е. С. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева. – М. : Академия, 2004. – 416 с.

Аннотация

Борисова М.В. Особенности речевой культуры студентов в условиях дистанционного обучения

В данной статье речь идет о современном состоянии образования, о новых курсах, направленных на дистанционное обучение. Также оговаривается вопрос о трех форматах обучения, где основными выступают очная и заочная форма, дистанционное обучение. Исследуется речевой портрет современного студента-филолога, проблемы повышения речевой культуры сегодняшней молодежи, а также предлагаются возможные решения преодоления речевой интерференции.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образование, очное и заочное обучение, речь, педагог, студенты, общение.

Summary

Borisova M.V. The peculiarities of students' speech culture in distance learning conditions

This article is about the current state of education, about new courses aimed at distance learning. The issue of three training formats is also discussed, where the main ones are full-time and part-time, distance learning. The article examines the speech portrait of a modern student of philology, the problems of improving the speech culture of today's youth, and suggests possible solutions to overcome speech interference.

Keywords: distance learning, education, full-time and distance learning, speech, teacher, students, communication.

А.В. Грачёва
(г. Тамбов, РФ)
Е.С. Оверченко
(г. Таганрог, РФ)

УДК 372.8

ГЕЙМИФИКАЦИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В современном мире английский язык выступает языком межкультурного профессионального общения. Знание английского языка является неоспоримым преимуществом и открывает перед выпускником новые горизонты в своей профессиональной деятельности.

Особенно это связано со сферами, которые по своей природе должны работать с международными компаниями. Такова, например, сфера международного права, юрист-международник обязан владеть не только знаниями в области российского законодательства, но и международного права. Более того, такой специалист всегда в своей работе вынужден использовать знания иностранных языков. Поэтому знание иностранного языка, в частности, английского открывает широкие перспективы перед выпускниками.

В данной статье на примере юридического профиля, мы рассмотрим какие сложности при изучении иностранного языка возникают перед студентами, а также рассмотрим упражнения, которые направлены на формирование самой главной компетенции языка – коммуникативной.

Н Д. Гальскова и Н. И. Гез под коммуникативной компетенцией понимают способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживается носитель языка [1].

Следует отметить, что для преподавателя иностранного языка главной целью обучения иностранному языку является именно развитие личности учащегося, которая способна и желает участвовать в межкультурном общении на изучаемом языке, а также самостоятельно совершенствоваться в овладении иностранным языком.

Проведя опрос среди студентов 2 курса юридического профиля, были выявлены следующие трудности, которые мешают в полной мере овладеть профессиональным языком.

1. Сложность овладения понятийным аппаратом данной дисциплины.
2. Страх коммуникации.
3. Страх перед ошибкой.
4. Страх осуждения однокурсников.
5. Недостаточный уровень знаний.
6. Перегруженность студентом другими предметами

7. Нехватка времени на обучение.

Из данного списка видно, что для студентов наиболее сложным является ведущий компонент коммуникативной компетенции – речевой, применение знаний на практике, овладение умениями в основном виде речевой деятельности – говорении.

Поэтому перед преподавателем стоит огромная задача – несмотря на сложности и трудности, способствовать развитию коммуникативной компетенции. Для решения этой проблемы, преподаватель должен научить студента не боятся своих ошибок, и способствовать развитию у студента желания высказывать свою точку зрения без страха критики. Для этого в учебном процессе упражнения на развитие коммуникативных умений должны занимать не менее 50%. При помощи коммуникации создаются условия для органической речевой деятельности на иностранном языке. Коммуникативные ситуации, приближенные к естественным, побуждают студентов самостоятельно рассуждать и творчески подходить к процессу коммуникации.

Первая и основная цель преподавания иностранного языка – привить учащимся любовь и интерес к изучению, а также показать им все преимущества овладения профессиональным языком. Если будет мотивация и интерес, то такие трудности, как перегруженность другими предметами и нехватка времени уйдут на второй план. Как же можно этого достичь? Естественно, мы понимаем, что это достаточно трудоемкий и длительный процесс выстраивания правильной методики преподавания с использованием различного инструментария в различных видах деятельности. И мы поддерживаем мнение о том, что в преподавании должна быть взаимосвязь и между различными видами речевой деятельности. Но сегодня мы рассмотрим ряд упражнений, которые направлены не только заинтересовать студентов, но и в интересной форме отработать и запомнить материал, что приведет к улучшению коммуникативных компетенций при обучении говорению.

Современное языкознание выделяет следующие типы упражнений: языковые (подготовительные, предречевые, тренировочные), условно-речевые (условно-коммуникативные) и речевые (коммуникативные).

В данной статье мы рассмотрим условно-речевые и речевые упражнения. Условно-речевые упражнения формируют и развивают речевые навыки и служат для подготовки к последующей коммуникации, они являются основоположным камнем, именно здесь возникают наибольшие затруднения. Самая главная сложность у студентов – это запоминание понятийного аппарата юриспруденции на английском языке. На наш взгляд, именно

владение профессиональными понятиями, умение ими оперировать, лежит в основе эффективного взаимодействия в межкультурной коммуникации в рамках делового общения. Специалист должен корректно уметь передавать информацию.

Здесь можно предложить следующие условно-речевые упражнения на запоминание и активизацию лексики и терминологии:

- «снежный ком» – студент 1 говорит предложение, студент 2 повторяет первое предложение и говорит свое. Студент 3 повторяет предложения студентов 1 и 2 и говорит свое и т.д. Данное упражнение развивает память и концентрацию;
- Mind-Map (ментальные карты) – здесь студенты могут создавать свои тематические словарные интеллектуальные карты или соотносить лексику по тематическим группам (например это может быть виды Civil Law .. Criminal Law).
- text gap – у каждого студента имеются аналогичные тексты, информация одного отсутствует в тексте другого и недостающую информацию нужно дописать (например, текст об устройстве судебного процесса в Великобритании);
- belief-gap – перед студентами высказывания, с которыми они должны согласиться или нет и объяснить почему (например, Totalitarian governments have cruel and arbitrary laws).

Все приведенные упражнения направлены, прежде всего, на побуждение участника к коммуникации, групповая работа в игровой форме всегда приносит не только положительные эмоции, но и результаты.

Под речевыми упражнениями следует понимать такие задания, в ходе выполнения которых создается гипотетическая ситуация общения, стимулируются коммуникативные навыки и повышается речевая активность обучающихся. Упражнения данного типа отличаются особой сложностью для изучающего, т.к. они не базируются на определенном списке слов (vocabulary) и не нацелены на отработку одной конкретной грамматической конструкции. Неподготовленность, множественность вариантов заставляют изучающего выходить за рамки ожидаемых ответов, импровизировать, тем самым активизируя знания, полученные в разный период обучения. В конечном итоге результаты обучения возрастают в долгосрочной перспективе.

Далее приведем несколько примеров эффективных речевых игр.

1. Игра в стикеры – на занятии выбирается тема, например, Who works in court? Каждому студенту крепится на спину стикер с определенной профессией по теме, студент при помощи вопросов должен отгадать кто он.

2. «Гость из прошлого» – преподаватель притворяется человеком из прошлого, где многое в современном мире ему не знакомо и не понятно. Студентам необходимо объяснить «гостю», что такое автомобиль, мобильный телефон, электричество и т.д., используя имеющийся у них запас слов и грамматических конструкций. Таким образом, должен получится примерно такой диалог:
(T - teacher, S - students)
T. What is a car?
S. People travel in cars.
T. What is ‘travel in’?
S. ‘Travel’ means you go from one place to another.
T. What does a car look like?
S. It is like a box on the wheels.
3. «Спорный момент». Преподаватель на доске записывает 2-3 предложения/высказывания/поговорки. Каждый студент решает «согласен», «не согласен» или «не знаю» для каждого пункта с доски. Далее студенты обсуждают свои ответы в мини группах (до 4х человек), затем варианты обсуждаются всем классом. Задача студента не только дать краткий ответ, но и расширить его аргументами [2].
Так, спустя 2 недели регулярных игр-практик, студенты улучшили свои знания и усвоили материал намного быстрее, а выступление на занятии по желанию стали намного чаще. Кроме того, наладилось общение между студентами, атмосфера в группе стала более дружелюбной, что отметили преподаватели других дисциплин.
Заключение
Английский язык играет важную роль в развитии профессиональных компетенций, соответственно, его изучение позволяет будущим профессионалам быть готовыми к меняющимся требованиям рынка труда и быть более востребованными. Коммуникация на иностранном языке может стать камнем преткновения при достижении результата, поэтому наличие в рамках учебного процесса различных коммуникативных практик, таких как условно-речевые и речевые игры, позволяет снизить стресс у обучающихся, убрать страхи, связанные с коммуникацией, а также мотивировать обучающихся, на дальнейшее изучение иностранного языка.

Литература

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез // Лингводидактика и методика/ – 6-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.

2. Ur, P. Five-minute activities / P. Ur, Wright A. // Cambridge University Press. – UK, 2019. – 105c.

Аннотация

Грачёва А.В., Оверченко Е.С. Геймификация при изучении иностранного языка: формирование коммуникативной компетенции у студентов юридического профиля

В данной статье поднимается вопрос необходимости изучения иностранных языков, в частности английского языка. Кроме того, рассмотрены трудности, с которыми сталкиваются студенты неязыковых специальностей (в частности студенты юридического направления обучения) и предложены способы как преподаватель может помочь студентам справиться с трудностями изучения иностранного языка, с одной стороны, а также повысить мотивацию и заинтересованность студентов, с другой стороны, при помощи речевых и условно-речевых упражнений, применяемых на занятии.

Ключевые слова: геймификация, мотивация, речевые упражнения, условно-речевые упражнения.

Summary

Gracheva A.V., Overchenko E.S. Gamimification in the study of a foreign language: formation of law students' communicative competence

The following article covers the questionы of the necessity of studying a foreign language (English in particular) and also the challenges that students of non-linguistic specialty of training face during the process of language learning (based on the example of law school students). The teachers and lecturers are offered to use some techniques to help students not only overcome listed

challenges of language learning, but also increase motivation and interest among students by using different types of exercises aimed to develop students' speech skills.

Keywords: gamification, motivation, speech-practis exercises, situation-based exercises.

А.А. Дмитриева
(г. Донецк, ДНР, РФ)

УДК 008:81

СПЕЦИФИКА ПРОЦЕССА ДЕЛОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ С ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РАЗНЫХ КУЛЬТУР

В современном мире очень важно знать и соблюдать принципы деловой коммуникации других народов. Незнание национальных особенностей той или иной страны может привести к провалу переговоров или разрыву выгодного контракта. При деловом общении необходимо принимать и учитывать национальные интересы представителей разных культур. Принципы делового общения характерны для каждой страны. Национальным особенностям отводится центральное место при осуществлении процесса деловой коммуникации. Существуют культуры, например, французская или японская, где контексту отводится важная роль. Смысл сказанного в таких культурах может измениться на противоположный. Американская и немецкая культуры считаются культурами с низким уровнем контекста. Эти моменты необходимо учитывать при осуществлении деловой коммуникации. Исследователи говорят о том, что, когда интересы сторон совпадают, национальные различия не замечаются, но стоит возникнуть конфликту, как они начинают играть важную роль.
При изучении вопроса деловой коммуникации возникает ряд вопросов: на какие стереотипы поведения следует ориентироваться? Какие особенности других культур нужно научиться воспринимать нейтрально, а каких

необходимо придерживаться неуклонно. Без ориентации на эти вопросы международное сотрудничество может проходить с осложнениями, особенно если это длительные деловые переговоры. Одним из факторов успеха считается умение общаться с деловым партнёром, понимать интересы другой организации, уметь ориентироваться на психологические особенности представителей разных культур.

На формирование переговорного стиля оказывают влияние условия, в которых человек работает и то, от имени какой страны он ведёт переговоры. Если китаец, проживающий в США, будет вести переговоры от имени американской компании, то весьма вероятно, что он сохранит свои национальные традиции, но стиль переговоров в большей степени будет американским. Так как, работая в американской компании и подстраиваясь под условия работы, у него вырабатывается стиль той профессиональной среды, где он находится.

Те, кто участвуют в международном общении, придерживаются единых требований, которые заключаются в нормах и правилах. Зная национальные особенности партнёра, можно предугадать его поведение в той или иной ситуации.

Следует отметить первостепенное значение языка в процессах межкультурного общения. В. Г. Зусман рассматривает язык как основную единицу межкультурной коммуникации. С таким мнением можно частично согласиться, так как речь является главной стороной общения, но результат зависит от совокупности всех составляющих успешной деловой коммуникации [2, с. 12].

Целесообразным является ориентировка на кросс-культурную грамотность. Путём проникновения в чужую культуру, обычаи, историю, формируются личностные качества человека. В процессе обмена культурного опыта с другими народами проявляются коммуникативные явления. Понимание и признание культуры другого народа – это важнейший шаг по направлению к формированию толерантного сознания, что является показателем восприятия и принятия многообразного мира. Личность, которая знает и понимает культурные этносы, становится способной к творческому саморазвитию, что помогает легче ориентироваться в поликультурном мире.

Общаясь с представителями других народов, необходимо понимать, что культуры разнообразны. Они не могут быть хуже или лучше. Нужно научиться правильно использовать культурные различия.

Диалог – необходимое условие межнационального общения. Через него можно расширить и углубить взаимовосприятие. Другими словами, диалог – это общение с культурой, понимание ценностей других народов. Он является

необходимым условием поиска истины.
Таким образом, важным является укрепление культурных отношений и глубокое понимание менталитета других народов. Такой подход сможет принести пользу экономике и установить гармоничные отношения между странами. А кросс-культурная грамотность позволит выполнить свою историческую роль и станет неким интеллектуальным мостом между государствами, что поможет наладить культурные, экономические, политические отношения.

Литература

1. Емельянова, Е. А. Деловые коммуникации : учебное пособие / Е. А. Емельянова. – Томск : Эль-Контент, 2014. – 122 с.

2. Куликова, Л. В. Коммуникация. Стиль. Интеркультура: прагмалингвистические и культурно-антропологические подходы к межкультурному общению: учебное пособие / Л. В. Куликова. – Красноярск : СФУ, 2011. – 268 с.

3. Маслова, Е. Л. Международный культурный обмен и деловые коммуникации : практикум / Е. Л. Маслова, В. А. Коленова. – 3-е изд. – М. : Изд.-торговая корпорация «Дашков и К», 2022. – 127 с.

4. Сурикова, Т. И. Лингвистические основы деловой коммуникации : учебник / Т. И. Сурикова, В. И. Коньков. – М. : ИНФРА-М, 2024. – 248 с.

Аннотация

Дмитриева А.А. Специфика процесса деловых коммуникаций с представителями разных культур

В статье анализируются некоторые особенности деловых коммуникаций с представителями разных культур. Показано, что необходимо учитывать при деловом общении с людьми разных национальностей. Раскрываются принципы деловой межкультурной коммуникации..

Ключевые слова: деловая коммуникация, межкультурная

коммуникация, деловое общение.

Summary

Dmitrieva A.A. The specifics of the process of business communication with representatives of different cultures

The article analyzes some features of business communications with representatives of different cultures. It is shown that it is necessary to take into account when dealing with people of different nationalities. The principles of business intercultural communication are revealed.

Keywords: business communication, intercultural communication, business communication.

Ю.Л. Дмитриева
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 371.4

РОДНОЙ ЯЗЫК В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ К. Д. УШИНСКОГО

К. Д. Ушинский – выдающийся отечественный педагог-новатор, общественный деятель, писатель. Исследовательский интерес к его педагогическому наследию с каждым годом возрастает, поскольку аспекты, изложенные в трудах Константина Дмитриевича, актуальны и в современных условиях. Его идеи и предложения по формированию отечественной школы, нацеленной на воспитание патриота своей страны, как никогда востребованы в современной педагогике. К ним обращается ряд исследователей при анализе целей и системы преподавания родного и иностранного языков и географии в начальной школе, особенностях формирования национального самосознания у обучающихся школ, образовательных учреждений среднего профессионального и высшего образования, роли педагога и наставника в системе современного образования (см. работы Л. А. Архиповой, М. В. Богуславского, С. В. Бредихиной, П. А. Гагаева, М С. Гладышевой, Т. Д. Джишкариани, Е. П. Емельяновой, М. Ю. Ивановой, М. Н. Коциной, Т. В. Кузнецовой, С. В. Куликовой, С. В. Паниной, А. В. Прохорова, Т. В. Фоминой, Д. А. Шаловой, Н. П. Щетининой и др.).

Актуальность обращения к концепции К. Д. Ушинского обусловлена и необходимостью формирования национальной школы, в которую придёт поколение учителей-патриотов, способное противостоять агрессивному информационному воздействию и научить этому своих учеников. По замечанию В. А. Николаева, С. Н. Селиверстова, Е. А. Гриневой только педагоги с активной патриотической позицией способны трансформировать «наши школы, прежде всего, в воспитательные учреждения, важнейшей функцией которых станет формирование национального самосознания подрастающего поколения, актуализация русских традиционных ценностей, относящихся к сохранению института семьи, всестороннего воспитания ребёнка» [2, с. 296]. Именно такие представители педагогического сообщества, по мнению исследователей, смогут сформировать у обучающихся и/или воспитанников как в рамках аудиторной, так и внеаудиторной работы «чувство товарищества, взаимопомощи, сотрудничества, готовности выполнять любой труд, бескорыстно служить своей отчизне. Выпускник такой школы не сможет выступать на олимпиаде без нашего гимна, флага, в безликой форме» [Там же].
Цель статьи – описание роли родного языка в педагогической концепции К. Д. Ушинского, а также опыта внедрения данной концепции на занятиях по дисциплине «Современный русский язык».
Отметим, что К. Д. Ушинский вошёл в отечественную историю педагогики как практик, его педагогическая система во многом формировалась и конкретизировалась (кристаллизовалась) именно в ходе работы в Ярославском Демидовском лицее (1846–1849 гг.), в Гатчинском сиротском институте (1854–1859 гг.) и, наконец, в Смольном институте благородных девиц (1859–1862 гг.). В данных образовательных организациях Константин Дмитриевич, выпускник юридического факультета Московского университета, преподавал русскую словесность и юридические науки. Кроме того, он был знаком как с отечественной образовательной системой своего времени, так и с западной системой образования.
Применяя свои знания на практике, Константин Дмитриевич стремился изменить доминирующую схоластическую методу обучения, которая предполагала простое заучивание, но не понимание учащимся материала. Это отрицательно сказывалось на качестве знаний. Так, в 1868 г. педагог-новатор вернулся из командировки по Европе, в которой он пробыл 5 лет, изучая особенности западной педагогики, и написал ряд статей о специфике европейской модели обучения и воспитания. В их числе и работа «О необходимости сделать русские школы русскими», в которой учёный обосновывал необходимость изменений в отечественных образовательных

учреждениях. Так, «самое резкое, наиболее бросающееся в глаза отличие западного воспитания от нашего, – пишет К. Д. Ушинский, – состоит вовсе не в преимущественном изучении классических языков на Западе, как иные стараются уверить, а в том, что западный человек, не только образованный, но даже полуобразованный, всегда, всего более и всего ближе знаком с своим отечеством: с родным ему языком, литературой, историей, географией, статистикой, политическими отношениями, финансовым положением и т.д., а русский человек всего менее знаком именно с тем, что всего к нему ближе: со своей родиной и всем, что к ней относится» [4, с. 207].
Именно поэтому педагог-новатор на первое место в отечественной системе образования считает целесообразным поставить изучение родного языка. К. Д. Ушинский отмечает его значимость не только как самостоятельного предмета, необходимого и обязательного для освоения учащимся, начиная с начальной школы, но и как средства обучения другим предметам. В статье «Родное слово» он называет родной язык «величайшим народным наставником, учившим народ тогда, когда не было ещё ни книг, ни школ, и продолжающим учить его и тогда, когда появилась цивилизация» [5, с. 556].
В работе акцентируется внимание на кумулятивной функции языка, который предстаёт как частью культуры народа, так и выразителем этой культуры. «В языке, – пишет «учитель русских учителей», – одухотворяется весь народ и вся его родина; в нём претворяется творческой силой народного духа в мысль, в картину и звук небо Отчизны, её воздух, её физические явления, её климат, её поля, горы и долины, её леса и реки, её бури и грозы» [Там же, с. 555].Однако язык не только передаёт представления о природе родной страны, но и об её истории, а также всей «духовной жизни народа». Язык, по мнению К. Д. Ушинского, нужно изучать не изолированно, а в тесной связи с литературой.
В своей концепции изучения родного языка учёный-педагог опирался прежде всего на функциональный аспект: язык необходимо изучать, чтобы знакомиться с произведениями литературы, свободно говорить и писать. В число приоритетных целей изучения родного языка педагог-новатор включал следующие: во-первых, развитие в учениках «дара слова»; во-вторых, приобщение их к «сокровищницам родного языка»; и, наконец, в-третьих, обучение грамматическим законам языка.
Так, при составлении учебных пособий по родному языку для начальной школы Константин Дмитриевич использовал разнообразные задания, дидактическим материалом к которым служили произведения устного народно-поэтического творчества, а также тексты произведений писателей того времени. Однако достижением автора стало не только создание

концепции и её апробация на практике, но и разработка учебно-методического комплекса. Так, к двум учебным пособиям для начальной школы прилагалось пособие для учителя с методическими рекомендациями по построению урока и оптимальному использованию предложенных учебников.

Отметим, что Константин Дмитриевич актуализировал также внимание на роли учителя, которого он называл наставником, поскольку в его понимании педагог должен не давать знания в готовом виде, а направлять ученика, чтобы он самостоятельно осваивал материал. Кроме того, именно от учителя зависел подбор дидактического материала и выстраивание упражнений на уроке так, чтобы идти «от простого к сложному».

Ещё одним значимым, на наш взгляд, элементом концепции К. Д. Ушинского является обоснование принципа наглядности, который базировался на представлении о важности чувственного познания окружающего мира учащимся (особенно младшей школы). Так, сначала ученик учится описывать предмет при непосредственном контакте с ним, формируя в сознании чувственный образ и выражая его словами родного языка. Затем он описывает его уже без непосредственного контакта, учится узнавать по загадкам, описаниям в художественных текстах.

Кроме того, значима также при изучении родного языка его связь с историей, литературой, географией родной страны (уже, родного края). Отметим, что такая наглядность (визуализация) важна не только для учащихся начальной школы, но и для студентов. Так, кафедрой русского языка и общего языкознания ведутся исследования в области лингвистического краеведения, в рамках которых не только исследуются и фиксируются языковые факты, выражающие представления о родном крае, но и создаются дидактические материалы.

В ходе разработки лекционных и практических занятий дисциплины «Современный русский язык (морфология)» используются тексты писателей и поэтов Донбасса для изучения языковых фактов. Как показала практика преподавания, студентам интереснее работать с такими текстами, поскольку в них описывается нечто близкое и родное, то, что значимо для каждого из нас. Так, задание «Выпишите из текста выделенные словоформы, определите их грамматическое значение, укажите способы выражения грамматических значений, которыми обладают словоформы» сопровождается как образцом со строками известного поэта Донбасса – В. Скобцова, так и следующим текстом В. Герланца: Как можно не любить родную землю, / Забыть ее и бросить навсегда? / Подобное мятежно не приемлю / И не пойму, наверно, никогда.// Как навсегда забыть о Святогорье, /

О заповедных ковылях в степях, / О Каменных могилах, Лукоморье / И Кальмиусе в утренних лучах. // Забыть враз о могилах своих предков, / О храме, где младенцем был крещен… / Забыть иль вспоминать, но крайне редко, / Как угощала бабушка борщом. // Как мама раны мазала зеленкой, / Как на рыбалку ездил ты с отцом… / Забыть все это? Даже ту девчонку / С курносым и веснушчатым лицом. // Вдруг оборвать десятки тысяч нитей, / Протянутых к тебе родной землей. / Ради чего? Ради каких событий / Отправиться ты должен в край чужой? // Донетчина – извечный мой причал. / Нет для меня милей ее и ближе. / Я б пядь этой земли не променял / Ни на богатства, ни на сто Парижей! (В. Герланец)

Как видим данный текст вызывает определённый чувственный отклик: в сознании студентов актуализируется образ их малой Родины, которая неразрывно связана с Отечеством (с Россией) и противопоставлена европейской цивилизации. Более того, данный текст способствует патриотическому воспитанию, показывает ценность родной страны, её неразрывную связь с каждым человеком, с его семьёй, с культурой всего народа. Значимы в этом плане и произведения авторов Донбасса о Великой Отечественной войне и специальной военной операции. Ср.: Мы ждем все этот праздник – / Салют из года в год. / Расскажет нам участник, / И вспомнит весь народ, / Как на борьбу с фашизмом / Поднялись, как один, / Во имя нашей жизни / Таджик, бурят, грузин. / Чтоб мы под мирным небом / Могли спокойно спать, / И было вдоволь хлеба, / Не нужно забывать: / К великой той Победе / С боями шла страна. / Светлеют лица дедов, / Нашедших ордена. / Хотя и ноют раны – / Отметины в бою, / Сегодня ветераны / По-прежнему в строю. / И здесь, у обелиска, / Под тихий шелест ив, / Склонив знамена низко, / И головы склонив, / Спасибо скажем дедам – / И тем, кто полегли, – / За трудную победу, / Что одержать смогли! (А. Бондаренко; задание: выполните морфологический анализ имен существительных); В который век в рассветной мгле / Тебя сирены вой разбудит, / Не измени своей земле, / А остальное будь, что будет. // Когда накроет тьма зенит / Душа оглохнет от орудий, / Своей земле не измени, / А остальное будь, что будет.// Когда страна твоя в огне / И слёзы горя не остудят, / Не измени своей земле, / А остальное будь, что будет. // Тот, кто останется живой, / Пусть наши судьбы не осудит, / Я буду чист перед тобой, / Я буду чист перед собой, / А остальное будь, что будет. (В. Скобцов; задание: выпишите глаголы, определите их грамматическое значение).

Эта связь может быть актуализирована и при использовании в качестве дидактического материала текстов русских классиков. Например, при

определении грамматического значении имён существительных используем текст В. Распутина о Байкале: «Святое море», «святое озеро», «святая вода» – так называли Байкал с незапамятных времен и коренные жители, и русские, пришедшие на его берега уже в XVII веке, и путешествующие иноземцы, преклоняясь пред его величественной, неземной тайной и красотой. Это поклонение Байкалу и диких людей, и людей для своего времени просвещенных было одинаково полным, захватывающим, несмотря на то, что у одних прежде всего затрагивало мистические чувства, а у других – эстетические и научные. Человека всякий раз брала оторопь при виде Байкала, потому что он не вмещался ни в духовные, ни в материалистические представления человека: Байкал лежал не там, где что-то подобное могло бы находиться, был не тем, что могло бы в этом и любом другом месте быть, и действовал на душу не так, как действует обычно «равнодушная» природа. Это было нечто особое, необыкновенное и «богоделанное» (В. Распутин). Однако не только использование приведённых текстов формирует будущего преподавателя, но и участие и подготовка в различных просветительских мероприятиях, в числе которых и интерактивные лекции и мастер-классы акции «Говори по-русски правильно», конкурс для школьников «Виват, славистика!». Отметим, что подготовка материалов указанных мероприятий способствует не только закреплению знаний о русском языке, но и формированию необходимых для дальнейшей работы со школьниками умений и навыков.

Ещё одним направлением работы является разработка интерактивных лекций о выдающихся филологах, их жизни и ведущих научных трудах. Подготовка таких материалов и выступление с ними (сегодня это преимущественно онлайн-формат или размещение материалов на официальных ресурсах ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет») актуализирует знание о нормах языка, его значимости, а также позволяет познакомить студентов с особенностями эпохи, закономерностями развития языка и общества, представить в качестве образцов для подражания людей, которые увековечили свои имена благодаря собственному труду. Одним из таких примеров является К. Д. Ушинский.

Литература

1. Заварзина, Л. Э. Родной язык – душа и учитель народа / Л. Э. Заварзина // Журнал филологических исследований. – 2023. – №. 2. – С. 6-11.

2. Николаев, В. А. К. Д. Ушинский о формировании национального самосознания будущих педагогов / В. А. Николаев, С. Н. Селиверстов, Е. А.

Гринева // Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога: вызовы, тенденции и перспективы : мат-лы Всеросс. Форума, посвященного Году педагога и наставника (Воронеж, 18–20 мая 2023 г.). В 2-х частях. Ч. 1. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – С. 294-300.

3. Ушинский, К. Д. О народности в общественном воспитании / К. Д. Ушинский // Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1 / под ред. А. И. Пискунова (отв. ред.), Г. С. Костюка, Д. О. Лордкипанидзе, М. Ф. Шабаевой. – М. : Педагогика, 1974. – С. 51-123.

4. Ушинский, К. Д. О необходимости сделать русские школы русскими / К. Д. Ушинский // Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 2 / под ред. А. И. Пискунова (отв. ред.), Г. С. Костюка, Д. О. Лордкипанидзе, М. Ф. Шабаевой. – М. : Педагогика, 1974. – С. 207-213.

5. Ушинский, К. Д. Родное слово / К. Д. Ушинский // Собр. Соч. В 11 т. Т. 2. – М.-Л. : АПН РСФСР, 1948. – С. 554-574.

6. Черняк, В. Д. «Слово. Словарь. Словесность: русский язык в научном, культурном и образовательном пространстве» (к 190-летию со дня рождения К. Д. Ушинского) / В. Д. Черняк // Мир русского слова. – 2015. – № 1. – С. 101-103.

7. Чиркова, Н. И. О развитии детей через чувственный образ в педагогике К. Д. Ушинского / Н. И. Чиркова // Интеграция педагогической науки и практики в контексте вызовов XXI века : сб. научн. ст. II Междунар. научно-практич. конф., посвященной 200-летию К. Д. Ушинского. – Калуга, 2023. – С. 50-53.

8. Щетинина, Н. П. К. Д. Ушинский как педагог-новатор (к 200-летию со дня рождения) / Н. П. Щетинина // XXX Рязанские педагогические чтения «Образование и социокультурная сфера: история и современность» : сб. научн. ст. Всеросс. Научно-практич. конф., посвященной 200-летию со дня рождения К. Д. Ушинского (Рязань, 23–24 марта 2023 г.) / Под общ. ред. Л. А. Байковой, Н. В. Евтешиной, А. А. Захаровой, Н. А. Фоминой. – Рязань : Индивидуальный предприниматель Жуков В. Ю., 2023. – С. 12-16.

9. Ягнятинская, М. М. К. Д. Ушинский и словесность / М. М. Ягнятинская // Ярославский педагогический вестник. – 2008. – № 2. С. 141-146.

10. Яковлева, Т. М. Идеи К. Д. Ушинского о роли родного языка / Т. М.

Яковлева // К. Д. Ушинский и образование в XXI веке : сб. мат-лов Всеросс. Научно-практич. конф. Под редакцией О. И. Лапицкого, Р. К. Санабасовой. – Благовещенск, 2023. – С. 72-80.

Аннотация

Дмитриева Ю.Л. Родной язык в педагогической концепции К.Д. Ушинского

В статье рассматривается наследие педагога-новатора К. Д. Ушинского. Приводятся основные положения его концепции изучения родного языка, перечисляются выделяемые им цели изучения языка, а также даётся краткая характеристика учебно-методическому комплексу «Родное слово». Кроме того, автором излагается опыт использования текстов литераторов Донбасса при изучении дисциплины «Современный русский язык» и их воспитательный потенциал. Также описываются мероприятия, которые способствуют углублению знаний о системе русского языка, формированию умений и навыков, необходимых в работе будущим учителям-словесникам.

Ключевые слова: педагог-новатор, К. Д. Ушинский, концепция, дидактический материал, педагогика.

Summary

Dmitrieva Y.L. Native language in the pedagogical concept of K. D. Ushinsky

The article examines the legacy of the teacher-innovator K. D. Ushinsky. The main provisions of his concept of learning his native language are given, the goals of language learning allocated by him are listed, and a brief description of the educational and methodological complex "Native Word" is given. In addition, the author describes the experience of using the texts of writers of Donbass in the study of the discipline "Modern Russian language" and their educational potential. It also describes activities that contribute to the deepening of knowledge about the system of the Russian language, the formation of skills and abilities necessary for future teachers.

Keywords: teacher-innovator, K. D. Ushinsky, concept, didactic material, pedagogy.

Ю.Ю. Жуков
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 372.881.1

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ И. Л. БИМ

Особое место в теории и практике преподавания иностранного языка занимает методическое наследие И. Л. Бима. Методика преподавания немецкого языка доктора педагогических наук, профессора, члена-корреспондента РАПН И. Л. Бим получила заслуженное признание преподавателей и нашла самое широкое применение в учебных заведениях. И. Л. Бим известен многим как автор многих учебно-методических комплексов по немецкому языку. Главным героем ее учебников стал репортер Шрайбикус – известный многим поколениям изучающих немецкий язык. В 1990е годы под ее руководством была создана концепция базового курса немецкого языка, реализованная в серии учебников и методик обучения для студентов общеобразовательных учреждений, а также концепция обучения второму иностранному языку на основе первый (DaFnE), открывший новое направление в современной методике преподавания иностранных языков, связанное с идеями многоязычия и мультикультурализма. Учебник по немецкому языку «Schritte 1» входит в учебно-методический комплект для 5 класса и открывает курс немецкого языка для 5-9 классов общеобразовательных учреждений. Курс построен по учебной программе, обеспечивающей достижение государственного стандарта по немецкому языку. Обучающие тексты немецких авторов, различная информация о стране изучения языка, веселые проекты, сказки, песни сделают изучение языка интересным и облегчат приобретение начальных навыков.

Инесса Львовна первой использовала системный подход для обоснования методологии как науки. В своих работах она показала, что нельзя учитывать только формальную и структурную сторону речевой модели, необходимо

учитывать ее содержание. Это было новое слово в методике преподавания иностранных языков.
Кроме того, она разработала методические основы методики преподавания иностранных языков: уточнила понятийный аппарат, сформулировала и описала основные методические категории, заложила основные основы теории учебников, создала концепцию курса немецкого языка. Исследования в области методики преподавания второго иностранного языка с учетом возможностей перевода и трудностей с интерференцией способствовали внедрению изучения второго иностранного языка в школах. В своих последних работах она проанализировала факторы и механизмы формирования человекоориентированного подхода как основы построения образовательного процесса.
Инесса Львовна представляла себе методическую науку «не как кладезь готовых открытий и изобретений», а как стройную систему, в рамках которой учитель может действовать с учетом конкретных условий преподавания предмета. При этом учитель воспринимал ученика как активный познавательный субъект. Важной частью образовательной системы, заложенной в серии учебников по немецкому языку, является предметная компетентность учащихся, владение немецким языком для практического использования. Автор следит за тем, чтобы студенты участвовали в индивидуальных и групповых проектах, реализовывали свои познавательные способности. Инесса Львовна обращает внимание учителя на важность формирования и развития таких личных качеств ученика, как любознательность, стремление помочь другим, коммуникабельность и сопереживание. Автор всячески поддерживает студентов, создает условия для развития их самостоятельности, предоставляет ситуацию выбора и самовыражения. Таким образом, у учащихся формируется потребность в самообразовании, вырабатывается индивидуальная образовательная стратегия и тактика, обеспечивающие успех в учебно-познавательной деятельности.
По мнению И. Л. Бим, содержание образования должно быть мощным, отвечать интересам и потребностям современного школьника, быть аутентичным, культурным и способствовать социализации личности. Наиболее известна система принципов и подходов, сформулированная И. Л. Бим, согласно которой основными параметрами являются:
1). Как и при обучении любому иностранному языку, и здесь коммуникативные цели определяют общий методический подход к обучению. Но поскольку школьники уже имеют опыт изучения 1ИЯ, они сознательно овладевают 2ИЯ, склонны сравнивать отдельные языковые

явления 1ИЯ и 2ИЯ, а также организацию учебного процесса, их рефлексия более развита. Поэтому общий методический подход к обучению 2ИЯ автор определяет не только как коммуникативный, но и коммуникативно-когнитивный. Когнитивный аспект должен быть подчинен коммуникативному, но в то же время он должен проявляться там, где для этого есть основания: там, где необходимо найти аналогии, способствующие усвоению, или, наоборот, выявить различия во избежание ассимиляции (языковой интерференции).

2). Весь учебный процесс должен быть, как и при преподавании иностранного языка 1, ориентированный на личность ученика, на его развитие, самостоятельность и учет его возможностей, потребностей и интересов. В преподавании 2ИЯ для этого даже больше предпосылок, чем в преподавании 1ИЯ, из-за опыта изучения иностранного языка, более позднее начало изучения 2ИЯ и т.д. Это позволяет в большей степени дифференцировать обучение, учитывая, среди прочего, уровень владения студентами 1ИЯ: для одних создать условия для более быстрого прогресса, а для других дать возможность повторения и интенсивного обучения. Важно добиться у школьников формирования внутренних мотивов обучения, большей самостоятельности, самооценки, творческой активности.

Отдельно следует отметить, что автор разработал требования к учебнику иностранного языка, осветив его специфику и связи с другими средствами обучения.

В своих трудах Инесса Львовна Бим определила вектор развития методики преподавания немецкого языка и создала прочную основу для дальнейшего усовершенствования учебно-методического обеспечения процесса обучения иностранным языкам. Все ее методические достижения останутся востребованными педагогическим сообществом на долгие годы.

Литература

1. Бим, И. Л. Ключевые проблемы теории учебника: структура и содержание / И. Л. Бим // Содержание и структура учебника русского языка как иностранного / сост. Л. Б. Трушина. – М. : Русский язык, 1981. – С. 9-16.

2. Бим, И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) : [учеб. пособие] / И. Л. Бим. – Обнинск : Титул, 2001. – 141 с.

3. Бим, И. Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей

ступени общеобразовательной школы : проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 2007. – 216 с.

4. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М. : Аркти-Глосса, 2000. – 286 с.

5. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Минск : Лексис, 2003. – 184 с.

6. Пассов, Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. – М. : Русский язык. – 1997. – 216 с.

Аннотация

Жуков Ю.Ю. Методическая концепция И. Л. Бим

Статья посвящена анализу отечественного опыта преподавания иностранных языков. Автор рассматривает методическое наследие И. Л. Бим, которое занимает особое место в теории и практике обучения иностранному языку. Отдельно отмечены разработанные требования к учебнику иностранного языка, выделена его специфики и связь с другими средствами обучения. Проанализирована система методических принципов и подходов, предложенная И. Л. Бим.

Ключевые слова: иностранные языки, методика, учебник.

Summary

Zhukov Yu.Yu. Methodological concept of I. L. Bim

The article is devoted to the analysis of the experience of teaching foreign languages. The author examines the methodological heritage of I. L. Bim, which occupies a special place in the theory and practice of teaching a foreign language. Moreover, the developed requirements for a foreign language textbook are noted, its specifics and connection with other teaching tools are highlighted. The system of methodological principles and approaches proposed by I. L. Bim is analyzed.

Keywords: foreign languages, methodology, textbook.

С.Э. Зябрева
А.И. Погромская
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 37.035.3:371

РОЛЬ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ А. С. МАКАРЕНКО

В нулевые годы XXI века очевидной стала проблема отсутствия правильного отношения к труду в воспитании будущих поколений. Увы, необходимо признать, что подросли дети, не имеющие элементарных трудовых навыков, не чувствующие потребности в труде и не уважающие труд других. Эта проблема стала настолько острой, что требовала вмешательства на государственном уровне.

В июне 2023 года в Государственной думе был рассмотрен и принят законопроект о возвращении в школу трудового воспитания. Нововведения внесены в закон «Об образовании в Российской Федерации», при этом из него исключается норма о запрете привлекать школьников к труду без согласия родителей. Как отметила председатель Комитета Госдумы по просвещению Ольга Казакова, под обязательным участием учеников в общественно-полезном труде может подразумеваться высадка деревьев или цветов на пришкольной территории, а также участие в оформлении школьной площадки или класса к мероприятию, помощь в музее или библиотеке. Она также подчеркнула, что школы получат право помогать учащимся в организации их добровольческой деятельности по общественно-полезным занятиям, поскольку уже сейчас многие школьники принимают участие в различных городских или муниципальных мероприятиях (субботниках, акциях патриотического характера и пр.) [2].

Такой подход позволяет развивать у детей чувство причастности к единому делу, активную жизненную позицию, умение ориентироваться в социуме. Образовательные организации наделяются новыми компетенциями по содействию добровольческой (волонтерской) деятельности обучающихся, их участию в общественно-полезном труде [2].

Принятый законопроект еще раз подтверждает, что в российском обществе сформировалось понимание того, что полноценное воспитание возможно только на основе труда, занятости детей и молодежи настоящим делом. Весьма ценными в данном контексте выступают идеи А. С. Макаренко об организации трудового воспитания.

Анализ основополагающих педагогических идей А. С. Макаренко, их творческое применение в современной образовательной практике представлен в работах Л. Л. Белой, П. П. Богомолова, А. Ф. Васильева, Н. К. Гончарова. Л. Ю. Гордина, И. А. Каирова, В. Ф. Карманова. В. М. Коротова, Э. Г. Костяшкина, И. Ф. Кривоноса, Г. М. Кубракова, В. В. Кумарина, Н. П. Нежинского, Л. И. Новиковой, М. П. Павловой. М. С. Панича, Ю. П. Сокольникова, В. Г. Турина А. А. Фролова и др. Среди наиболее изученных и используемых фундаментальных положений наследия А. С. Макаренко можно отметить восприятие труда как ведущего средства всестороннего развития личности и осознание его как условия формирования коллектива и личности. В то же время возможности использования педагогических идей А. С. Макаренко в образовательной практике с учетом реалий сегодняшнего дня, с нашей точки зрения, изучено недостаточно.

Антон Семенович Макаренко, советский педагог, в своих работах активно занимался изучением вопроса трудового воспитания. Труд он рассматривал как неотъемлемую часть воспитательного процесса, что способствует формированию личности. В «Лекциях о воспитании детей» автор подчеркивает, что труд всегда был основанием для человеческой жизни, для создания благополучия человеческой жизни и культуры. Более того, когда труд перестал быть предметом эксплуатации, он сделался делом чести, славы, доблести и геройства [3, с. 395].

Педагог утверждал, что через труд дети учатся сотрудничеству, дисциплине, ответственности и овладевают навыками, необходимыми для успешной адаптации в обществе. Он говорил о важности объединения образования и производства в обучении, чтобы подготовить молодежь к активной жизни и трудовой деятельности. С точки зрения педагога, трудовое воспитание должно основываться на принципах коллективизма, взаимопомощи и уважения к личности. Он придавал большое значение не только результатам труда, но и самому процессу, в котором формируются ценности и нравственные качества личности.

Антон Семенович считал, что при организации трудового воспитания школьников следует в процессе выполнения детьми трудовых заданий упражнять их в приобретении организационных навыков, развивать у них умение ориентироваться в работе, планировать ее, воспитывать бережное

отношение к затрачиваемому времени, продукту труда. Особую значимость представляет идея о том, что центром всей системы воспитания общеобразовательной школы должна стать продуктивная деятельность сплоченного, действующего как органичное целое детского коллектива [5, с. 153]. Сам же А. С. Макаренко подчеркивал, что воспитательное значение именно коллективной работы огромно, поскольку, только благодаря ей, в колонии удалось создать крепкую и дружную семью и найти интересные и оригинальные формы внутренней организации. Такие формы и методы организации коллективной трудовой деятельности непременно создавали условия для формирования развернутых взаимоотношений колонистов, выводя их на высокий уровень коллективного взаимодействия. Коллективы колонии и коммуны строились по типу настоящих производственных коллективов со всеми атрибутами крупной промышленности, на основе современных научно-технических разработок. При этом ни один из воспитанников не растворялся в общей массе. Обязательное участие в кружках и секциях, знакомство со множеством станков и инструментов позволяли каждому воспитаннику развивать свои склонности. Вместе с тем участие в коллективном деле, объединяющем всех целью созидания и преобразования, где постигается сущность взаимосвязей и взаимозависимостей, где общий успех обусловлен вкладом каждого, способствовало формированию коллективизма, гражданской позиции, развитию инициативы, социальной активности. Коллективная трудовая деятельность явилась стимулом проявления ответственности, дисциплинированности, сочувствия. У А. С. Макаренко читаем: «Участие в коллективном труде позволяет человеку вырабатывать правильное нравственное отношение к другим людям – родственную любовь и дружбу по отношению ко всякому трудящемуся, возмущение и осуждение по отношению к лентяю, к человеку, уклоняющемуся от труда» [3, с. 397]. Говоря об организации труда воспитанников, вовлечении их в производительную деятельность, А. С. Макаренко огромное значение придавал обязательному созданию продукта труда. Трудовая деятельность без конкретного результата, имеющая целью только «занять» детей на определенное время, формирует равнодушное, негативное отношение к труду [5, с. 154].

Актуальность трудов А. С. Макаренко подтверждается обращением к его педагогическому наследию в наши дни, в период, когда поменялись отношения в обществе, взгляды на обучение и воспитание. Так, в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина в 2003 году была открыта лаборатория по изучению наследия А. С.

Макаренко. Как отмечает канд. пед. наук, доц. Сергей Иванович Аксёнов, заведующий кафедрой общей и социальной педагогики, ключевое у А. С. Макаренко – человек в системе производства. Он немыслим без производственного воспитания самого высочайшего уровня. А. С. Макаренко выступал против фетишизации труда в воспитании, в том смысле, что труд – педагогически нейтральное средство, которое может воспитать как трудолюбие, так и отвращение к труду. Важен не столько сам труд, а то, как он организован. В колонии им. М. Горького воспитанники занимались растениеводством и животноводством, используя передовые методы ведения сельского хозяйства, даже свиней выращивали уникальной для того региона английской породы. В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского педагог получил возможность для развития детско-взрослого производства. Ему предлагали наладить производство игрушек, а он предпочел организовать более сложное производство электродрелей промышленного типа и фотоаппаратов: выходило, что воспитанники помогают освобождать страну от импорта [4]. С. И. Аксёнов приводит слова одного из воспитанников коммуны им. Ф. Э. Дзержинского – Ивана Демьяновича Токарева. Отвечая на вопрос о том, как его воспитывал Макаренко, И. Д. Токарев отвечал: «Никак. Мы не чувствовали на себе педагогического воздействия. Но мы менялись – работали, учились, вели культурную жизнь!». Попав в коммуну, воспитанник получал время познакомиться с жизнью в ней. Если он принимал правила, то оставался. Или уходил. Как отмечал И. Д. Токарев, его поразил высокотехнологичный оптический цех, поскольку до этого он не видел даже лампочки Ильича. Подростки в коммуне работали не больше четырех часов, но им платили как за полный рабочий день по законодательству того времени [4].

Колония им. М. Горького и коммуна им. Ф. Э. Дзержинского были разными по статусу учреждениями. Если в колонии действовала педагогика борьбы из-за низкого финансирования и переездов с ремонтами, то коммуна имела отличные бытовые и производственные условия. Кустарные мастерские А. С. Макаренко довел до высокого промышленного производства. Эти производства им никто не дарил. Коммуна получала ссуды, которые выплачивали из прибыли.

Приведенный выше пример – яркое свидетельство того, как доверительное отношение в коллективе, осознание своей роли в совместном труде, ответственности перед собой и перед другими, приводили к тому, что воспитанники, видя конечный результат своего труда, понимали его значение и ценность для каждого конкретного человека и общества в целом. Работая с беспризорниками, А. С. Макаренко, тем не менее, видел важную

роль семьи в формировании личности ребенка средствами труда. Обращаясь к родителям, педагог призывал помнить, что их ребенок будет членом трудового общества, следовательно, его значение в этом обществе, ценность его как гражданина будут зависеть исключительно от того, насколько он будет в состоянии принимать участие в общественном труде, насколько он к этому труду будет подготовлен. Но от этого будет зависеть и его благосостояние, материальный уровень его жизни. Следовательно, трудовая подготовка, воспитание трудового качества человека – это подготовка и воспитание не только будущего хорошего или плохого гражданина, но и воспитание его будущего жизненного уровня, его благосостояния [3, с. 395-396].

Особое внимание великий педагог обращал на тот факт, что труд должен быть творческим, ибо он целиком идет на создание общественного богатства и культуры страны трудящихся. Научить творческому труду – особая задача воспитателя. И возможно это только тогда, когда человек относится к работе с любовью, когда он сознательно видит в ней радость, понимает пользу и необходимость труда, когда труд делается для него основной формой проявления личности и таланта. Такое отношение к труду возможно только тогда, когда образовалась глубокая привычка к трудовому усилию, когда никакая работа не кажется неприятной, если в ней есть какой-нибудь смысл [3, с. 396].

Подчеркивал А. С. Макаренко и роль нравственной основы в трудовом воспитании. Он отмечал, что в трудовом усилии воспитывается не только рабочая подготовка человека, но и подготовка товарища, т. е. воспитывается правильное отношение к другим людям. Только совместное трудовое усилие, работа в коллективе, трудовая помощь людей и постоянная их взаимная трудовая зависимость только и могут создать правильное отношение людей друг к другу. Это правильное отношение состоит не только в том, что каждый человек отдает свои силы обществу, но и в том, что он и от других требует того же, что он не хочет рядом с собой переносить жизнь дармоеда. Только участие в коллективном труде позволяет человеку выработать правильное, нравственное отношение к другим людям – родственную любовь и дружбу по отношению ко всякому трудящемуся, возмущение и осуждение по отношению к лентяю, к человеку, уклоняющемуся от труда [3, с. 397].

Указывал А. С. Макаренко родителям и на тот факт, что в трудовом воспитании развиваются не только мускулы или внешние качества, но главная польза труда сказывается в психическом, духовном развитии человека. Это духовное развитие и должно составить главную особенность человека [3, с. 397].

Подводя итог, отметим, что опыт А. С. Макаренко уникален. Он актуален в любом обществе, поскольку его идеи трудового воспитания основаны на принципах коллективизма, взаимопомощи и уважения к личности. А. С. Макаренко рассматривал труд не просто как средство обеспечения материальных потребностей человека, но как важный инструмент формирования гражданской позиции и социальной активности личности. Несомненно, реалии нашего времени диктуют новый взгляд на подходы к организации трудового воспитания подрастающего поколения. Главное, что необходимо отметить, что осуществляться это воспитание должно, начиная с семьи и детского сада, и длиться в течение всей жизни человека. В процесс воспитания должны быть вовлечены как сами дети, так и их родители, педагогические коллективы. Только совместные усилия, личный положительный пример, целенаправленная политика по реализации трудового воспитания юных граждан может дать положительный результат, когда ребенок будет не только сам стремиться добросовестно трудиться, но и с уважением относиться к труду окружающих. Тогда тезис о том, что труд является важным инструментом формирования гражданской позиции и социальной активности личности, найдет свое воплощение.

Литература

1. Ахияров, К. Ш. Антон Семенович Макаренко о трудовом воспитании (К 115-й годовщине со дня рождения) / К. Ш. Ахияров // Образование и наука. – 2003. – № 1. – С. 172-175.

2. Дума приняла закон о трудовом воспитании школьников. – Текст : электронный // https://tass.ru/obschestvo/18323003?ysclid=lozkjpwdt8378794680 : [сайт]. – URL : https://tass.ru/obschestvo/18323003?ysclid=lozkjpwdt8378794680 (дата обращения: 15.09.2023).

3. Макаренко, А. С. Сочинения: В 8-ми т. – Т. 4. / гл. ред. И. А. Каиров. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1951. – 534 с.

4. Макаренко выступал против фетишизации труда в воспитании. Как Антон Макаренко помогал труду создавать человека: интервью С. И. Аксёнова / М. Башмакова // электронный журнал «Коммерсант» . – Текст : электронный // www.kommersant.ru [сайт]. – URL : www.kommersant.ru (дата обращения: 05.09.2023).

5. Симатова, Т. В. Идеи А. С. Макаренко в решении современной проблемы трудового воспитания / Т. В. Симатова // Вестник ТГУ. – 2006. – Вып. 4. – С. 154-159.

Аннотация

Зябрева С.Э., Погромская А.И. Роль трудового воспитания в педагогической системе А. С. Макаренко

В статье делается акцент на значимости трудового воспитания современной молодежи, подчеркивается актуальность исследования педагогического наследия А. С. Макаренко для реализации его идей в данной области. Отмечается особая роль труда в педагогической системе А. С. Макаренко как неотъемлемой части воспитательного процесса, что способствует формированию личности. Отмечается особая значимость продуктивной деятельности сплоченного детского коллектива как базового элемента системы воспитания общеобразовательной школы.

Summary

Zyabreva S.E., Pogromskaya A.I. The role of labor education in the pedagogical system A. S. Makarenko

The article focuses on the importance of labor education of modern youth, emphasizing the relevance of the study of the pedagogical heritage of A. S. Makarenko to implement his ideas in this area. The special role of labor in the pedagogical system of A. S. is noted. Makarenko, as an integral part of the educational process, which contributes to the formation of personality. The special significance of the productive activity of a close-knit children's team as a basic element of the education system of a comprehensive school is noted.

М.Н. Ивахненко
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 371.213.3

ОРИЕНТИРЫ И ФОРМЫ НАСТАВНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДГПУ

Сегодня наставничество понимают как универсальную технологию передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве [4]. Формы наставничества прописаны в методических рекомендациях по внедрению целевой модели наставничества, но в каждой образовательной организации, а тем более в педагогическом вузе, накоплен богатый опыт взаимодействия студентов и преподавателей, активно развивается наставничество и в студенческой среде. Слово «наставничество» – это не просто термин, а ключевой концепт в истории и текущей деятельности вуза. Донецкий государственный педагогический университет ведёт свою историю с 1949 года, когда на базе Белоцерковского педагогического училища был образован учительский институт иностранных языков. Задачей нового учебного заведения была подготовка учителей английского и французского языков для 5-7 классов общеобразовательной школы. Позже учительский институт был преобразован в Белоцерковский педагогический институт иностранных языков. Педагогическую деятельность Горловский пединститут начинал с двух факультетов – английского и французского языков, выпуская учителей иностранного языка для средних школ города и области. В конце 70-х годов осуществлен переход Горловского пединститута на подготовку учителей по двум специальностям: «учитель английского и немецкого языков» и «учитель французского и немецкого языков». В 1992 году была открыта новая специальность и институт начал готовить специалистов по иностранному языку и практической психологии, учителей истории и практических психологов. В начале 2000-х годов учебный процесс уже продолжался на 8 факультетах. Институт продолжал готовить педагогические кадры, но учитывая специфику региона, – малокомплектные школы, наличие сельских школ – целесообразным представлялось вести подготовку более, чем по одной специальности. Таким образом, предоставление студентам

возможности получать две и даже три специальности в пределах стандартной академической программы образовательной организации высшего профессионального образования становится важным преимуществом вуза. Многолетний опыт подготовки высококвалифицированных педагогов, большая научная и методологическая база получили заслуженное внимание и признание на федеральном уровне – вуз перешел в подчинение Министерства просвещения Российской Федерации. Университет стал площадкой проведения педагогических мероприятий разного уровня и масштаба – форумов, панельных сессий, конференций, семинаров, круглых столов, профильных треков и мастер-классов.

2023 год – значимый для всего педагогического сообщества, объявленный Указом Президента Российской Федерации Годом педагога и наставника. В связи с этим в университете проводится целый комплекс мероприятий, как очно, так и онлайн, которые объединяют представителей лучших школ России и ведущих педагогических вузов, педагогов-новаторов, практиков, тех, кто определяет формы и содержание направления развития педагогического образования. В течение всего года педагоги и ученые делятся опытом и обсуждают приоритетные направления развития отечественного и зарубежного педагогического образования, проекты и программы цифровизации образовательного процесса, вопросы адаптации молодого педагога, основные проблемы и направления развития современной школы.

Движущей силой деятельности любой образовательной организации являются ее кадры, которые характеризуются рядом количественных и качественных показателей, определяющих уровень профессионального развития того или иного педагогического работника. В Год педагога и наставника особенно важно обращать максимум внимания на тех, кто связал или планирует связать своё будущее с педагогикой. Ведь именно учитель, передавая свои знания, окружая воспитанников вниманием и любовью, вдохновляет их на развитие талантов и новые достижения.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» дано определение понятия «воспитание» как деятельности, направленной «на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [1].

Процесс воспитания никогда не останавливается, он всегда сопровождается учебной и научной деятельностью. Конкретизируя общие цели воспитания применительно к курсу обучения студентов, необходимо выделить

следующие целевые приоритеты, которым в университете уделяется большое внимание. В первую очередь, это создание микроклимата для полноценного вхождения студенчества в социальное пространство университета, обеспечение условий для становления студента как нравственной личности и как профессионального педагога.

В связи с этим одну из главных ролей в процессе обучения и воспитания студентов выполняет куратор, который фактически организует учебно-воспитательную работу в студенческой группе, выполняет функции наставника практически во всех сферах жизнедеятельности студента вуза. Под руководством наставников – преподавателей профильных кафедр студенты разработали проекты, которые реализуют, напрямую или опосредованно, идеи наставничества. К примеру, форум «Доброволец Республики», проект-победитель грантового конкурса – это площадка, где определяются векторы развития добровольчества, формируется «дорожная карта» реализации гражданских инициатив, складываются долгосрочные партнерские отношения. Проект-победитель «Стань на крыло» предполагает создание ресурсного центра для оказания психологической помощи педагогам и, что самое важное для региона, военным – участникам СВО и медикам. Цель проекта «Я – педагог!» – создание образовательной площадки для поддержки начинающих педагогов, укрепление сообщества молодых педагогов и института наставничества.

Если работа куратора академической группы идет по нарастающей, то есть с каждым новым курсом круг решаемых задач растет, то наставническая деятельность профильных кафедр происходит методично и равномерно, охватывая все образовательные уровни. Профильные кафедры обеспечивают развитие профессиональной компетентности студентов в контексте общего мировоззрения, проводимыми мероприятиями добиваются достижения понимания студентами значимости выбранной профессии. Все тематические мероприятия кафедр направлены на поддержание инициатив творческой и талантливой молодежи, использование студенческих ресурсов в общественной жизнедеятельности, реализацию индивидуального подхода в духовно-нравственном воспитании.

Свое внимание педагоги вуза направляют не только на младших студентов, но и на магистрантов, большинство из которых уже занимаются педагогической деятельностью в школах. Работа, которую ведут наставники, не только направлена на психологическое обоснование деятельности наставника, но и предлагает магистрантам обширный методический материал, который они могут использовать в своей работе. Примером этому могут служить регулярные онлайн-заседания клуба немецкого языка,

объединенные общей темой «Великие учителя-наставники», и клуба французского языка «Французские учителя-новаторы». В рамках VIII Международной научно-практической интернет-конференции «Ценностно-личностные и профессиональные ориентиры студентов нового поколения» прошла работа виртуального вернисажа «Деятельность наставника по формированию профессиональных качеств будущих учителей в образовательной среде вуза». Виртуальный вернисаж стал «Галереей Учителей и Наставников», которые оставили след в сердцах своих учеников. Участники вернисажа, студенты и преподаватели учреждений высшего образования Донецкой Народной Республики и других регионов Российской Федерации, а также Республики Узбекистан поделились тем, какую роль сыграли в их профессиональном становлении педагоги, как поддержка и вера в молодых людей помогла в разных жизненных ситуациях.
Ввиду того, что студенты университета соединяют разные профили подготовки, нам удалось создать особую среду и помещать в мероприятия профильных кафедр студентов смежных специальностей. К примеру, в мероприятиях кафедры психологии в рамках Года педагога и наставника принимают участие студенты всех направлений подготовки, что способствует их общению и профессиональному взаимодействию, а также вовлекает студентов непедагогических специальностей в мотивирующую среду.
При университете уже много лет работает психологическая служба, представляющая собой структурное подразделение, предназначенное для психологической помощи и поддержки, а также сопровождения педагогического процесса в институте. В вузе создан ресурсный центр по психологической поддержке и сопровождению, в котором психологическую помощь оказывают квалифицированные сотрудники кафедры психологии, имеющие опыт работы практическим психологом и постоянно повышающие уровень своей квалификации на различных курсах, участвующие в научных конференциях теоретической и практической направленности, а также ведущие свои авторские мастер-классы, программы и проекты.
Сегодня постоянно говорят о значимости и ценности работы педагога-наставника, о необходимости расширить понимание его функционала, дополнить его деятельность недостающими сегодня компетенциями. Все это позволит оперативно решать вопросы устранения профессионального дефицита в условиях стремительных общественных изменений. Важно также поднимать вопрос мотивации деятельности педагога-наставника. С этой целью на базе ДГПУ в мае текущего года была создана Ассоциация наставников Донецкой Народной Республики для повышения уровня

профессионального мастерства педагогов, ускорения адаптации молодых специалистов сферы образования и повышения престижа педагогической профессии.

На базе Донецкого государственного педагогического университета при содействии Ярославского государственного педагогического университета разработан проект Единого научно-методического центра сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. Проект призван обеспечить сопровождение педагогических работников и управленческих кадров региона в непрерывном развитии профессионального мастерства, в том числе в рамках повышения квалификации и профессиональной переподготовки с учетом выявления профессиональных дефицитов на территории субъекта РФ, построения на их основе индивидуальных образовательных маршрутов непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров, а также использования стажировочных площадок и внедрения механизмов наставничества. Проект способствует реализации научного, проектного и методического потенциала образовательных организаций региона, координирует проведение прикладных исследований образовательных систем, тиражирование образовательных практик и передовых педагогических технологий очного и электронного обучения, а также дистанционных образовательных технологий.

Проект фактически уже начал работу, и под руководством педагогов молодые преподаватели вуза приняли участие в профессиональном конкурсе «Флагманы образования» президентской платформы «Россия – страна возможностей». Перенимая опыт работы профессионалов-наставников, молодые педагоги, в числе более чем двух тысяч полуфиналистов из многих регионов России показали свою активную жизненную позицию, высокие гражданские идеалы, владение как профессиональными, так и глобальными компетенциями, необходимыми лидерам образования. Преподаватели вуза, победители конкурса, показали результат работы сплоченной команды педагогов-наставников университета – это социально активные, стратегически мыслящие и внедряющие инновации представители педагогического сообщества Донецкой Народной Республики.

В сложившихся условиях, очень непростых для педагогического вуза прифронтового города опытные педагоги и наставники задаются вопросами, среди которых следующие: должны ли наставник и наставляемый принадлежать одному поколению? что делать, если у наставника и наставляемого разные ценности и жизненные ориентиры? возможен ли «обмен личностными фондами» у наставника и наставляемого,

принадлежащих к разным поколениями? На все эти вопросы ответы можно получить, только постоянно взаимодействуя со студентом. Одним из возможных способов передачи жизненной мудрости и профессионального опыта стали «Разговоры о важном», которые проводятся как для студентов, так и самими студентами во время педагогической практики. Сценарий воспитательного мероприятия для школьников «Учитель в жизни человека» в рамках темы «Разговоры о важном» представила команда студентов старших курсов на Всероссийском студенческом педагогическом форуме «Учитель – профессия дальнего действия» в РГПУ им. А. И. Герцена. В ходе форума в игровой форме ребята представили передовые учительские практики, получили рекомендации опытных педагогов.

Преподаватели вуза постоянно повышают свою квалификацию, привлекают к подобным курсам и магистрантов. На семинарах и вебинарах они делятся своими наработками, стараясь передать молодому поколению опыт и накопленные знания, одновременно обогащаясь новыми идеями молодых коллег. Такую функцию, например выполняет методический семинар кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода «Наставничество – пережиток прошлого или перспектива на будущее?» Помимо традиционных вопросов о роли наставника в профессиональном становлении молодого педагога, звучат темы о разнице между учителем, наставником, ментором, преподавателем, тьютором, коучем и консультантом, ведется дискуссия о том, является ли наставничество модным трендом или осознанной необходимостью; в каком режиме наиболее эффективно осуществляется работа наставника – «педагог – учащийся» или «педагог – педагог» и, конечно же, доказывается тезис о том, что наставничество – ресурс непрерывного профессионального развития педагога.

Сегодня как перед нашей молодежью, так и перед их педагогами-наставниками, открываются широкие перспективы и новые возможности для развития. Наши студенты ярко проявляют себя в просветительских, волонтерских, патриотических проектах, социально значимой и благотворительной деятельности, осознанно относятся к профессиональному выбору. Они готовы познавать, они готовы делиться тем, что узнали, а опытные педагоги готовы сопровождать студентов и выпускников на пути их профессионального становления.

В завершение считаю целесообразным процитировать Президента Российской Федерации В. В. Путина: «Очень важно, что наставничеством занимаются и взрослые люди, и молодые <…..> Это передача вживую своего опыта и знаний тем людям, которые вам доверяют и которые вам нравятся,

вы хотите передать эти знания другим людям» [2].

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ [принят 29 декабря 2012 года]. – Текст : электронный // http://www.kremlin.ru : [сайт]. – URL : http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698 (дата обращения: 08.11.2023).

2. Путин: процесс наставничества в РФ объединяет поколения и позволяет обмениваться опытом. – Текст : электронный // https://tass.ru : [сайт]. – URL : https://tass.ru/obschestvo/18639581 (дата обращения: 08.11.2023).

3. Сайт Донецкого государственного педагогического университета : Информационно-историческая справка о ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет». – Режим доступа : https://gifl1949.ru/index.php/institute/istoriya (дата обращения: 10.11.2023).

4. Сташкевич, И. Р. Современные формы наставничества / И. Р. Сташкевич, С. А. Афанасьева // Дискуссионный клуб. – Текст : электронный // https://cyberleninka.ru : [сайт]. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-formy-nastavnichestva?ysclid=lpijwdaw6q585026998 (дата обращения: 12.11.2023).

Аннотация

Ивахненко М.Н. Ориентиры и формы наставнической деятельности в ДГПУ

Тема наставничества в современной ситуации российского образования становится как никогда популярной. Для выбора устойчивого вектора развития образовательные организации ищут новые формы выстраивания взаимоотношений, в число которых, безусловно, входит и наставничество. Сегодня вся система образования нуждается не в педагоге, который передает своим студентам знания, а в наставнике, который способен определить, каким образом обучающийся может освоить полученные знания эффективнее всего. Обсуждается роль наставничества в развитии будущего

профессионала, отвечающего требованиям работодателя.
Ключевые слова: образование, наставничество, педагог-наставник, компетенции, воспитание.

Summary

Ivakhnenko M.N. Reference Points and Forms of Mentoring Activities in Donetsk State Pedagogical University

The topic of mentoring in the current situation of Russian education is becoming increasingly popular. To choose a sustainable development vector, educational organizations are looking for new forms of relationship arrangement, which, of course, include mentoring. Today, the entire education system needs not a teacher who imparts knowledge to his students, but a mentor who is able to determine how the student can most effectively master the acquired knowledge. The role of mentoring in developing a future professional who meets the employer's requirements is discussed.

Keywords: education, mentoring, pedagogical mentoring, competence, education.

В.В. Колосова
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 37.02

ОСОБЕННОСТИ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИ РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Актуальность статьи заключается в рассмотрении проблемы активизации познавательной деятельности обучающихся, которая объясняется состоянием и тенденциями развития общества, вызовами времени.
Цель статьи – исследовать вопрос повышения познавательного интереса обучающихся на уроках русского языка и литературы посредством

использования современных педагогических технологий.
На сегодня в связи с тенденциями, изменяющими содержание образования в стране, переоценкой ценностей, у многих обучающихся отмечается снижение мотивации к восприятию материала и обучения в целом. Поэтому перед современными педагогами ставятся важные задачи определения не только новых форм обучения, но и методов, способствующих развитию мотивации и интереса, помогающих слабым обучающимся обрести уверенность в себе и раскрыть свой внутренний потенциал.
Необходима такая организация учебного процесса, при которой бы каждый урок стал интересным, а обучающиеся научились приобретать знания самостоятельно, у них появилась бы возможность проявить себя, найти применение своим способностям.
Проблема активизации познавательной деятельности в различных аспектах рассматривалась в трудах философов, педагогов, психологов. Исследование формирования познавательной активности шло по разным направлениям: организация самостоятельной познавательной деятельности (Б. П. Есипов, П. И. Пидкасистый, Н. А. Половникова и др.); развитие и организация творческо-поисковой познавательной деятельности (Б. П. Коротков, В. Г. Разумовский, А. В. Усова и др.); активизация школьников в учении, как необходимое условие повышения качества знаний (Л. П. Аристова, И. Ф. Харламов, Т. И. Шамова, Г. И. Щукина и др.); формирование познавательных интересов школьников в общедидактическом аспекте (Л. И. Божович, Г. И. Щукина и др.); поиск рациональных методов и приемов познавательной деятельности и вооружение ими учащихся (Е. Н. Кабанова-Меллер, Б. И. Коротяев).
Нестандартные уроки и внеклассные мероприятия – одно из эффективных средств активизации познавательной деятельности обучающихся.
На современном этапе педагогу очень важно выявлять и обосновывать приемы активизации познавательной деятельности у обучающихся, т.е. формировать универсальные учебные действия с применением акмеологического подхода.
Познавательный интерес – это средство активизации деятельности обучающихся, которое развивает логическое мышление, внимание, память, речь, поддерживает интерес к обучению.
Познавательные процессы лежат в основе обучения и обуславливают выбор необходимых методов и приёмов работы. Важнейшим компонентов в деятельности обучающихся являются такие познавательные процессы, как мышление и воображение. Ребенок должен не только представлять то, что ему задает учитель, но и запоминать, высказывать свое мнение и суждение,

выражать свою мысль. И без участия данных познавательных процессов деятельность обучающихся невозможна.
Для развития образного мышления, которое дает возможность обучающимся в написании сочинений передавать развернутую мысль, важную роль играет воображение, на основе которого возникают в процессе восприятия материала у обучающихся новые предметы и действия, их взаимосвязь. В этом помогает на уроке литературы глубокое, вдумчивое чтение, которое сопровождается эвристической (сократической) беседой. Так, с обучающимися 6-го класса при изучении произведения И. С. Тургенева «Бежин луг» следует обращать внимание на детали жизни крестьянских детей, которые нам передает автор в цитатах: «Лицо Илюши выражало… тупую, болезненную заботливость» (что значит болезненная заботливость?); «мы с братом в лесовщиках состоим» (что за профессия – лисовщик?); «лесная нечисть христианскую душу может спортить» (что значит «христианская душа»? как нечистая сила может испортить «христианскую душу»?), «с нами кресная сила!» (что значит «крестная сила»? что значит быть христианином?). «… Все зашевелилось, проснулось, запело, зашумело, заговорило. Всюду лучистыми алмазами зарделись крупные капли росы; мне навстречу, чистые и ясные, словно тоже обмытые утренней прохладой, принеслись звуки колокола» (можно ли назвать природу «русской красавицей»? какую роль играет в тексте художественный прием олицетворение?).
Ведь каждый образ, созданный воображением, является воспроизведением и преобразованием действительности. Преобразование и является основной характеристикой воображения. И задача учителя «разбудить» творческое воображение у обучающихся. Ведь проживание в образе и есть глубокое восприятие текста, который уже невозможно забыть. В конце изучения произведения обучающиеся с удовольствием отвечают на вопросы: «Чтобы вы сказали Павлуше на прощание? Стоит ли верить в приметы? Какие виды русского фольклора вам наиболее понравились в произведении? Если бы вы вместе с Иваном Сергеевичем Тургеневым были с ребятами, какой бы вопрос задали писателю, а какой ребятам? Хотели бы вы иметь таких друзей? Почему?»
Актуально на современном уроке литературы внедрять метод «глубокого погружения в тест». Дело в том, что понимание смысла текста и замысла автора могут определять именно цитаты из произведения. И задача учителя при чтении нацеливать обучающихся на данные цитаты и помогать воспринимать текст.
Так, при изучении художественного произведения «Левша» Н. С. Лескова,

следует обратить внимание с обучающимися на такие цитаты, как: «у нас дома не хуже свое есть», «все французские разговоры считал за пустяки», «вот если бы у меня был хотя один такой мастер в России, так я бы этим весьма счастливый был и гордился, а того мастера сейчас же благородным бы сделал», «уехали они скоро, потому что у государя от военных дел сделалась меланхолия и он захотел духовную исповедь иметь в Таганроге у попа Федота», «это не твое дело – не порть мне политики. У них свой обычай».

Перед погружением в текст учителю следует обучающимся раскрыть историю России и итогов войны с Наполеоном, познакомить с личностью императоров Александра I и Николая I. В произведении именно в образе Платова прослеживается истинный патриотизм и желание сохранить русское наследие и достояние. Что значит «не портить политики»? Почему так важно было Платову убедить императора не удивляться достижению европейцев? Ведь историческая ценность произведения заключается еще и в том, что оно описывает реальные события.

На уроке литературы обучающиеся не только углубляют свои знания по истории Отечества, но и проводят исследования, анализируют, дают ответы на очень важные современны вопросы – какова роль России в мировой политике 200 лет назад и на современном этапе? Почему императору хотелось гордиться русскими мастерами? Что значит исповедь? В чем истоки души русской?

Осознание обучающимися причастности к истории великой державы, духовного единения народа, позволяет развивать у них чувство патриотизма и гордости за свое Отечество, его наследие и культуру.

Ситуация успеха, игры, проблемные ситуации, интерактивные технологии, групповая и самостоятельная работа, дифференцированный подход, здоровье сберегающие технологии – все это эффективные приемы познавательной активизации:

Познавательный интерес выступает сильным средством мотивации к обучению у детей. Активизация познавательной деятельности обучающегося без развития его познавательного интереса не только трудна, но и практически невозможна. Вот почему в процессе обучения необходимо систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательный интерес обучающихся и как важный мотив обучения, и как стойкую черту личности, и как мощное средство воспитания, повышения его качества.

Акмеологический подход в образовании направлен на самосовершенствование человека в образовательной среде, на его развитие, движение растущего и взрослого человека от одной вершины к другой,

достижение акме (расцвета) на разных уровнях его зрелости, в творчестве, здоровье и т.д. [2, с. 43].
Акмеологический подход конкретизирует идеи гуманизации образования и создает основу современной идеологии образования и воспитания. Современное образование призвано решать свою главную задачу: закладывать основу формирования учебной деятельности ребёнка – систему учебных и познавательных мотивов, умения принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат. Познавательная активность способствует поиску и нахождению решения проблем в окружающей ребенка действительности, которые, на первый взгляд, кажутся неразрешимыми. Познавательная активность человека не является неизменным наследственным свойством личности, поэтому, работая над ее формированием и развитием, у обучающихся, были изучены и проанализированы условия, способствующие ее развитию и активизации у школьника:

- организация домашнего задания по принципу самостоятельности и возможности использования полученных знаний в общении со сверстниками;
- на каждом занятии ребенку должна быть предоставлена возможность выразить свое отношение к происходящему (развитие рефлексии) для осознания значимости достигнутого результата деятельности;
- стимулирование и поощрение самих актов познавательной активности обучающихся со стороны педагога;
- эмоциональная насыщенность занятия, эмоциональный настрой самого педагога (создание доброжелательного фона в работе педагога и обучающихся, положительные эмоции, испытываемые детьми в процессе обучения, стимулируют их познавательную активность);
- обучение школьников рациональным способам умственной работы;
- обсуждение результатов деятельности и применение придуманных самими детьми упражнений и заданий;
- комбинирование различных форм организации учебной работы, определение их места на каждом этапе занятия;
- исключение поверхностного оценивания итогов предыдущей работы и в момент актуализации знаний;
- обеспечение внутреннего принятия детьми цели предстоящей работы, т.е. обеспечение понимания того, зачем надо это делать, на какой предполагаемый результат ориентироваться.

Задача педагога при изложении нового материала заключается не в том, чтобы наглядно и доступно все объяснить, рассказать и показать, а в том,

чтобы организовать исследовательскую работу.
На уроках русского языка и литературы в русле развития познавательной активности эффективно проходят «Экскурсы в историю». Обучающимся заранее дается задание на определение происхождения и значения слов. Например, слово «шаромыжник». После виртуального посещения московского Музея Отечественной войны 1812 года на внеурочном занятии и ознакомления с историей Родины, обучающимся предлагается на урок русского языка подготовить информацию о происхождении данного слова. Слово «шаромыжник» произошло от двух французских слов – «дорогой друг» («cher ami»). Так обращались пленные французы к русским крестьянам с просьбой подать еды и поделиться теплой одеждой. А уже в народе стали называть «шаромыжниками» французов. Этот метод развивает интерес у обучающихся и к фактическому знанию истории Отечества, и к происхождению значения слов; в полной мере реализуется метод музейной педагогики.
Решающим моментом для развития заинтересованности у обучающихся к работе и изучению предмета является форма организации познавательной деятельности в образовательном процессе.
Так, если процесс обучения будет утомляющий и неинтересный, то обучающиеся не будут заниматься плодотворно и с творческим вдохновением подходить к подготовке, не будет происходить никакого развития интереса к знаниям, что за собой приведет к неуспеваемости и непосещению занятий.
Метод эмоционального стимулирования – это создание ситуации нравственных переживаний (эмоциональный, яркий рассказ), чтение стихотворений, использование ситуации занимательности, интересных и необычных наглядных пособий; видеосюжетов.
Метод эмоционального стимулирования; создание ситуации успеха; создание ситуации познавательного спора; проведение познавательных игр можно отнести к основным методам формирования познавательного интереса на уроках.
Создание ситуации успеха в обучении. Урочное занятие является важным стимулом возникновения и развития познавательного интереса. Стремление к успеху характерно для каждого обучающегося, независимо от того, какие у него достижения. Использование успеха для стимуляции познавательного интереса требует психологического настроя преподавателя на положительные результаты работы с обучающимися. Проектируя учебную деятельность учащихся, обеспечивающую успех, всегда следует учитывать реальный уровень знаний и умений учащихся, их индивидуальные

особенности и возможности. Важной является также и психологическая подготовка обучающихся к тому, что их деятельность будет успешной, их настрой на положительный результат обучения. Достичь этого можно различными приемами поддержки стремления к успеху, похвалой в процессе работы, демонстрацией положительных итогов деятельности учащихся классу, родителям. Большое значение имеет создание ситуации успеха для слабоуспевающих обучающихся. Для этого используется разнообразные методические приемы. Например, поэтапный контроль работы, рациональная организация выполнения домашнего задания.
Формированию познавательного интереса в процессе учебной деятельности способствует овладение общеучебными умениями: работы с информацией, планированием, самоконтролем и т.п. Познавательный интерес вызывает существенные изменения в способах умственной деятельности, в свою очередь, обучение приемам умственной работы является важным источником формирования познавательной интересов [4, с. 21].
Эффективен с точки зрения формирования интереса прием постановок перед обучающимися проблемных вопросов, для решения которых необходимо использовать определенные знания. Вызывает интерес и выполнение работ исследовательского характера, использование в обучении компьютеров, магнитных досок, плакатов с обобщающими схемами, других средств наглядности. Большое значение для развития интереса имеет коллективная учебно-познавательная деятельность. Она воспитывает у обучающихся социальные мотивы учения, чувство ответственности и умение работать сообща, творческое отношение к делу. Коллективная деятельность может быть разнообразной: одновременная работа всех, направленная на достижение общей цели, работа в парах, классовая и межклассовая работа, фронтально-коллективная деятельность.
Для развития интереса к обучению эффективен и метод познавательных игр, как средство возбуждения интереса. Константин Дмитриевич Ушинский писал: «Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».
Эмоциональная окрашенность игры, увлекательная ситуация позволяет усвоить значительный объем информации, в сравнительно небольшое время углубить, систематизировать знания, но непременным условием при этом является органическая связь игры с содержанием материала урока, например, игры-загадки, деловые игры, игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения, игры-беседы.

Игра-путешествие (например, «В стране Лексикологии») развивает интерес и активное участие обучающихся в развитии сюжета игры, обогащение игровых действий, стремление овладеть правилами игры и получить результат: решить задачу, найти ответ, чему-то научиться. Цель игры-путешествия – усилить впечатление, придать познавательному содержанию необычность, обратить внимание обучающихся на то, что находится рядом, но не замечается ими. Игры-путешествия развивают внимание, наблюдательность, осмысление игровых задач, облегчают преодоление трудностей и достижение успеха.
Игры-поручения: в основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения (собрать вместе все предметы на определение числа или рода, разложить предметы по однозначности и многозначности слов, определить карточки-омонимы и т.д.).
Игры-предположения: «Что было бы…?» или «Что бы сделал герой, если…?» и др. Дидактическое содержание игры заключается в том, что перед обучающимися ставится задача и создается ситуация, требующая осмысления последующего действия. Эти игры требуют умения соотнести знания с обстоятельствами, установления причинных связей.
Игры-загадки используются для проверки знаний, находчивости. Главной особенностью загадок является логическая задача. Способы построения логических задач различны, но все они активизируют умственную деятельность обучающихся. Необходимость сравнивать, припоминать, думать, догадываться составляет радость умственного труда. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение рассуждать, делать выводы, умозаключения.
Игры-беседы (диалоги): в их основе лежит общение педагога с обучающимися, детей с учителем и детей между собой. Игра-беседа воспитывает умение слушать вопросы учителя, вопросы и ответы других обучающихся, умение сосредотачивать внимание на содержании разговора, дополнять сказанное, высказывать суждение. Все это характеризует активный поиск решения задачи.
К игре, как любой форме, предъявляются психологические требования: как и любая деятельность, игровая деятельность на уроке должна быть мотивирована, а обучающимся необходимо испытывать потребность в ней. Важную роль играет психологическая и интеллектуальная готовность к участию в игре, во время которой учитель должен создавать в классе атмосферу доверия, уверенности обучающихся в собственных силах и достижимости поставленных целей. Тщательный подбор дидактического материала помогает воспитывать у детей любовь к русскому языку,

осуществлять межпредметную связь русского языка и литературы, что также способствует пробуждению интереса к предмету. На уроках литературы внимание обучающихся постоянно обращено на языковые особенности текстов, а на уроках русского языка мы читаем и анализируем тексты художественных произведений.

Таким образом, можно сделать вывод: чтобы обучающиеся проявляли познавательную активность на уроках, педагогу следует разнообразить методы и приемы работы, подбирать задания исследовательского характера, что обязательно станет результативным фактором в познавательной активности на уроках русского языка и литературы с применением акмеологического подхода.

Литература

1. Литература. 10 класс. Программы самореализации личности (сборник комплексных заданий): для общеобразовательных организаций / сост.: Соколова Т. Е., Ионова Ю. В., Иванова И. П.; под ред. Мельниковой Л. В. – Донецк : Истоки, 2020. – 180 с.
2. Литранович, Ж. Т. Развитее познавательной активности и творческих способностей учащихся в контексте современных образовательных технологий / Ж. Т. Литранович, В. Д. Землянова. – М. : Педагогический альманах, 2002. – № 1. – 101 с.
3. Раскрываем потенциал ребенка / сост.: О. А. Симаков, С. А. Зайцев, О. В. Кудинов, П. В. Осипов. – СПб. : Лань, 2014. – 157 с.
4. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 2009. – 125 с.
5. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 2008. – 109 с.

Аннотация

Колосова В.В. Особенности акмеологического подхода при развитии познавательной активности обучающихся на уроках русского языка и литературы

Статья дает развернутый анализ методов познавательной активности на уроках русского языка и литературы с применением акмеологического

подхода. Автор дает анализ методам и приемам формирования познавательного интереса учащихся.
Ключевые слова: метод, познавательная активность, самостоятельная деятельность обучающихся, акмеологический подход.

Summary

Kolosova V.V. Features of acmeological approach in the development of cognitive activity of students at the lessons of Russian language and literature
The article gives a detailed analysis of the methods of cognitive activity at the lessons of Russian language and literature with the use of acmeological approach. The author analyses the methods and techniques of forming cognitive interest of students.
Key words: method, cognitive activity, independent activity of students, acmeological approach.

Р.С. Малахов
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 37.013

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В РАБОТАХ В. А. СУХОМЛИНСКОГО В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ

Проблема здоровья человека – это вечная тема, которая оставалась актуальной на протяжении всей истории человечества и будет актуальной до конца времен. На сегодняшний день, эта проблема стала одной из приоритетных в области образования и социальной политики молодой Донецкой республики. В наше современное общество, где развитие и информационные технологии находятся на взлетной траектории, требования к здоровью людей становятся все более высокими и разносторонними. Особенно озабоченность вызывает здоровье молодежи. Согласно

официальным статистическим данным, каждый год наблюдается увеличение показателя заболеваемости, и это не включает хронические заболевания. У каждого ребенка до года можно выявить, как минимум, три различных заболевания. На новой социально-экономической ступени развития актуальным становится формирование культуры здоровья в сознании молодого поколений. В этой связи, проблема ухудшения здоровья наших граждан, и особенно детей, становится не только актуальной, но и национальной. В Конституции Российской Федерации декларируется, что высшая социальная ценность государства – это человек, его жизнь и здоровье [7, с. 2].

Современная школа призвана готовить детей к самостоятельной жизни и обеспечивать им прочное здоровье, ведь это и является основой благополучия будущих поколений. Цель здоровьесберегающих методик – подготовить выпускника школы к высокому уровню физического и духовного здоровья, оснастив его необходимыми знаниями, умениями и навыками для ведения здорового образа жизни, а также воспитав культуру здоровья. В связи с этим возникает потребность в использовании классических педагогических систем для создания современной педагогической модели образования.

Важную роль в формировании современной школы Донецкой республики играют различные аспекты творческого наследия выдающегося педагога В. А. Сухомлинского. Изучая его педагогический опыт, мы сталкиваемся с феноменом: его наследие становится все более актуальным с течением времени.

Понятие педагогического образования не было сформулировано в работах В. А. Сухомлинского. Он не разрабатывал принципы или методы, связанные с ориентированным на личность подходом, технологиями сохранения здоровья и развитием компетенций. Однако значительная часть его трудов посвящена вопросам формирования культуры здоровья учащихся. Он подчеркивал, что здоровье и образование взаимосвязаны и взаимозависимы, поскольку состояние здоровья ученика напрямую влияет на его обучение. Если здоровье учащегося крепкое, то обучение становится более продуктивным, иначе же конечная цель образования теряет свою сущность.

Процесс формирования культуры здоровья учащихся Павлышской средней школы осуществлялся через комплексное и гармоничное воспитание. В. А. Сухомлинскому удалось преодолеть однобокость учебно-воспитательного процесса и обеспечить целостное духовное, психическое, социальное и физическое развитие школьников, осознавая их единую сущность. Для достижения этой цели было проведено воспитание, объединяющее общие и

специфические виды педагогической деятельности. По мнению Сухомлинского, ребенок может стать личностью, если его учителем осознается, что здоровье является средством самопроявления и самосовершенствования человека.

Педагоги школы под руководством В. А. Сухомлинского разработали целостную систему формирования культуры здоровья учащихся, учитывая их индивидуальные и возрастные особенности развития (физиологические, социально-психологические). Кроме того, Василий Александрович подчеркивал значимость учета ведущих видов деятельности и сенситивных периодов, способствующих формированию различных функций, способностей и качеств личности.

«Детство – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, настоящее, яркое, самобытное, неповторимое жизни» [4, с. 15]. Именно в этот период формируются характер, мышление, а также его происходит его развитие и становление как личности. Если что-то осталось неразвитым в детстве, то в начальной школе это исправить уже затруднительно. В этом контексте роль учителя становится особенно важной. Если он может сделать все возможное для укрепления здоровья школьников, то дети будут вырастать хорошими, умными и здоровыми. Результаты же, достигнутые благодаря усилиям В. А. Сухомлинского, подтверждают его слова: «Я не боюсь еще и еще раз повторить: забота о здоровье – это важнейший труд воспитателя» [4, с. 103].

С поступлением в школу для ребенка сильно меняется не только место нахождения и режим, но и содержание учебного процесса, окружающая обстановка и питание. Изучая сложности, с которыми сталкиваются первоклассники, Василий Александрович пришел к выводу, что обучение следует начинать за год до его официального старта. В Павлышевской школе был создан проект «Школа радости» для дошкольников. Данный год был необходим «был нужен мне для того, чтобы хорошо узнать каждого ребенка, глубоко изучить индивидуальные особенности ее восприятия, мышления и способность к умственному труду. Прежде чем давать знания, надо научить думать, воспринимать, наблюдать. Надо также хорошо знать его индивидуальные особенности здоровья каждого ученика – без этого нельзя нормально учить» [4, с. 19].

Содержание процесса воспитания культуры здоровья обучающихся, разработанное В. А. Сухомлинским, оказывало активное воздействие на все функции личности. «Хорошо, крепкое здоровье, ощущение полноты, неисчерпаемости физических сил – очень важное условие жизнерадостного мировосприятия, оптимизма, готовности преодолевать трудности. Духовная

жизнь ребенка – его интеллектуальное развитие, мышление, память, внимание, воображение, чувства, воля – во многом зависят от «игры» ее физических сил. Слабый, слабый, больной, склонный к болезням ребенок на уроке быстро устает, угасают ее глаза, становятся вялыми ее движения. Поэтому учебный труд детей, все виды их деятельности мы рассматриваем на фоне общего состояния и развития их физических и духовных сил» [3, с. 192].

Проблема обеспечения здоровья учащихся имеет множество аспектов. Улучшение здоровья школьников является перспективным методом оздоровления всего общества. Поэтому сохранение здоровья учащихся является важной ответственностью школы, учителей и самих детей. Школьникам, испытывающим проблемы со здоровьем, трудно учиться, и мы, педагоги, должны помочь им преодолеть эти трудности. Здоровье является основой формирования личности, и в этой связи важно вспомнить слова замечательного педагога В. А. Сухомлинского: «Опыт убедил нас в том, что примерно у 85% всех неуспевающих учеников главной причиной отставания в учебе являются плохое состояние здоровья, какое-нибудь недомогание или заболевание» [3, с. 76].

Основная цель школы – обеспечить возможность сохранения здоровья учеников во время учебы, обучить их необходимым знаниям, навыкам и умениям для здорового образа жизни и научить применять полученные знания в повседневной жизни. В соответствии с Всемирной организацией здравоохранения, здоровье – это полное физическое, психическое и социальное благополучие, а не просто отсутствие болезней или физических недостатков. В своих работах В. А. Сухомлинский писал: «Я не боюсь еще и еще раз повторять: забота о здоровье – это самый важный труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовное здоровье, мировоззрение, умственное развитие, крепость знаний, вера в свои силы». Целенаправленное использование физкультурных минуток во время учебных занятий доказывает их эффективность, а содержательное наполнение создает мотивацию к изучаемым предметам. Такие «минутки» заряжают энергией и увеличивают интерес к предмету.

Физическая активность играет важную роль в сохранении здорового образа жизни ребенка. Каждый человек должен не просто заниматься спортом, но и любить его, только тогда можно достичь результатов и успехов. Сухомлинский писал: «Спорт становится средством воспитания тогда, когда он любимое занятие каждого» [5]. Ребенка нужно привлекать к спорту уже с раннего детства. Можно начать с утренниками, вечерними танцами перед телевизором или утренними пробежками в парке. Когда ребенок понимает

физические нагрузки, можно начать думать о спорте для укрепления здоровья или о профессиональном спорте. Естественно, выбираемый вид спорта должен быть по душе ребенку. Учителя физкультуры также играют важную роль в привлечении к спорту. На уроках они могут увидеть потенциал ребенка в определенном виде спорта, таком как баскетбол, волейбол, гимнастика и т.д. Они могут поддерживать их и привлекать к соревнованиям.

Здоровье школьников – это политика, которая определит наше будущее. Здоровьесберегающие технологии – это особо важная задача для учителя, которая заключается в помощи каждому ученику в развитии своих способностей, сохранении и укреплении их здоровья.

В рамках учебно-воспитательного процесса важными формами развития культуры здоровья являются двигательная активность, спортивные игры и соревнования, физический труд, тренировки и спортивные праздники. Для всех учащихся Павлышской СШ 1-10 классов традиционными были зарядка на свежем воздухе перед началом занятий.

Исследуя педагогическое наследие Василия Сухомлинского, мы обнаружили, что для школьника, особенно значимыми были каникулы с точки зрения оздоровления. «Осенние, весенние и зимние каникулы мы всегда проводили на свежем воздухе, среди природы – в походе, на привале, в лесу, в играх ... Летние каникулы дети проводили в походах, путешествиях по лугам, полям, лесах. Месяца непосредственного общения с природой давали очень много для укрепления здоровья, и для умственного развития детей. После окончания I класса дети провели август в колхозном саду и на пасеке. После окончания Второй – на колхозной бахче» [4, с. 106].

Одной из главных задач начальной школы, по мнению В. Сухомлинского, было внедрение навыков организации правильного распорядка дня учащихся. В процессе изучения здоровья младших школьников коллектив школы пришел к выводу, что неправильный режим дня является основной причиной плохого состояния здоровья большинства детей. Главный аспект этого режима – правильное чередование работы и отдыха, активности и сна. Нарушения сна отрицательно сказываются на здоровье и настроении. Поэтому Василий Александрович рекомендовал родителям детей начальной школы соблюдать определенные требования, такие как ранний ложиться спать и ранний подъем, занятие утренней гимнастикой, закаливание, сбалансированное и рациональное питание, проведение большей части дня на свежем воздухе.

Изучение педагогического наследия В. А. Сухомлинского по формированию здоровья младших школьников в работе школы Павлыш доказывает

актуальность и соответствие взглядам Великого Педагога. Использование здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе позволило детям успешно адаптироваться в образовательной и социальной среде, раскрыть свой потенциал, а преподавателям эффективно предотвращать деструктивное поведение. Особенностью воспитания в школе была его перспективность. Педагогический коллектив старался формировать у младших школьников внимательное и заботливое отношение к своему здоровью и здоровью окружающих, внедрить социальные качества и навыки, необходимые в подростковом возрасте и во взрослой жизни. Идеи В. А. Сухомлинского используются в работе современной школы. Творческое осмысление наследия этого выдающегося педагога и методиста обогащает опыт по внедрению, ориентированного на здоровье, образования. Педагогика В. А. Сухомлинского многогранна, она остается педагогикой будущего, и чем глубже погружаешься в педагогическое наследие этого замечательного ученого, тем больше это осознаешь.

Литература

1. Гаркуша, Н. С. Воспитание культуры здоровья школьников в деятельности классного руководителя: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. С. Гаркуша. – Белгород, 2007. – 259 с.

2. Карпенко, М. И. Сухомлинский о проблеме формирования культуры здоровья учащихся начальной школы / М. И. Карпенко // Педагогический дискурс. – 2011. – Вып. 10. – С. 209-213.

3. Конституция Российской Федерации: принята всенар. голосованием 12 декабря 1993 г. (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2014. – № 31. – Ст. 4398.

4. Романишин, И. Развитие мышления младших школьников в контексте идей В. Сухомлинского / И. Романишин // Научные записки ТДПУ им. В. Гнатюка: Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 62-66.

5. Сухомлинский, В. А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / Сухомлинский В. А. // Выбор. Соч.: в 5-ти т. Т. 1. – М. : Сов. шк., 1976. – С. 55-206.

6. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский //

Выбор. соч .: в 5-ти т. – Т. 3. – М. : Сов. шк., 1977. – С. 7-279.

7. Сухомлинский, В. А. Советы взрослым и юношеству. – Текст : электронный // www.vsukhomlinski.narod.ru : [сайт]. – URL : http://www.vsukhomlinski.narod.ru/ (дата обращения: 20.11.2023).

Аннотация

Малахов Р.С. Формирование здорового образа жизни в работах В. А. Сухомлинского в учебно-воспитательном процессе в педагогическом наследии

Проблема обеспечения здоровья учащихся имеет множество аспектов. Улучшение здоровья школьников является перспективным методом оздоровления всего общества. Поэтому сохранение здоровья учащихся является важной ответственностью школы, учителей и самих детей. Основная цель школы – обеспечить возможность сохранения здоровья учеников во время учебы, обучить их необходимым знаниям, навыкам и умениям для здорового образа жизни и научить применять полученные знания в повседневной жизни.

Ключевые слова: культура, здоровье, Сухомлинский, учебно-воспитательный процесс, здоровьесберегающие методы.

Summary

Malakhov R.S. Formation of a healthy lifestyle in the works of V.A. Sukhomlinsky in the educational process in the pedagogical heritage

The problem of ensuring the health of students has many aspects. Improving the health of schoolchildren is a promising method of improving the health of the whole society. Therefore, the preservation of pupils' health is an important responsibility of the school, teachers and children themselves. The main goal of the school is to ensure that pupils can stay healthy during their studies, to teach them the necessary knowledge, skills and abilities for a healthy lifestyle and to teach them to apply this knowledge in everyday life.

Keywords: culture, health, Sukhomlinsky, educational process, health-saving methods.

Н.В. Новикова
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 159.923

ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ КОНСТРУКТИВНОЕ ПЕРЕЖИВАНИЕ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ ВОЕННОГО КОНФЛИКТА

Актуальность. Сложная, насыщенная множеством различных психогенных факторов, современная историческая реальность требует активного поиска и всестороннего теоретического и практического изучения психологических ресурсов личности, способствующих конструктивному переживанию экстремальной ситуации. Данная проблематика особенно актуальна в современной ситуации в Донбассе, население которого более 9-ти лет переживает экстремальную ситуацию военного конфликта [10]. В этой связи важное значение приобретает исследование психологических факторов, способствующих повышению жизнеутверждающего потенциала личности в условиях военного конфликта, сохранению психического здоровья, личностной идентичности и целостности.

Анализ категории жизнестойкости в современной психологии. Изучению категории жизнеутверждающего потенциала личности, а также связанных с ней понятий психической адаптации, стрессоустойчивости, воли, самоотношения и др. психологических феноменов посвящены работы М. Р. Арпеньтьевой, Д. А. Леонтьева, М. В. Логиновой, С. Мадди, М. А. Одинцовой, С. Л. Рубинштейна и др. отечественных и зарубежных исследователей [5; 7; 8; 11; 14]. Так, по мнению М. Р. Арпеньтьевой, жизнеутверждение представляет собой совокупность стратегий, которые использует личность или группа для преобразования, в целях совладания с несущими угрозу деструкции группы и личности, возникающими в процессе жизнедеятельности кризисными ситуациями разного уровня сложности [1]. В

качестве одного из важнейших психологических факторов, способствующих успешному совладанию со стрессом, снижению и предупреждению внутреннего напряжения в ситуациях неопределенности, необходимости выбора и в других экстремальных ситуациях, рассматривается категория жизнестойкости.

В современной психологии жизнестойкость понимается как некая экзистенциальная отвага, позволяющая личности в меньшей степени зависеть от ситуативных переживаний, преодолевать постоянную базовую тревогу, актуализирующуюся в ситуации неопределённости и необходимости выбора. Жизнестойкость представляет собой систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром. Это диспозиция, включающая в себя три сравнительно автономных компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска. Выраженность этих компонентов и жизнестойкости в целом препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счет стойкого совладания со стрессами и восприятия их как менее значимых [4; 6; 7; 9; 12; 13; 14].

Уровень жизнестойкости личности позволяет оценить способность и готовность человека активно и гибко действовать в ситуации стресса и трудностей или его уязвимость к переживаниям стресса и депрессивность. При этом жизнестойкость является фактором профилактики риска нарушения работоспособности и развития соматических и психических заболеваний в условиях стресса и одновременно способствует оптимальному переживанию ситуаций неопределенности и тревоги. Жизнестойкие убеждения создают своего рода «иммунитет» к действительно тяжелым переживаниям. Важно, что жизнестойкость влияет не только на оценку ситуации, но и на активность человека в преодолении этой ситуации (выбор копинг-стратегий) [4].

Результаты эмпирического исследования. Эмпирическое исследование индивидуально-психологических особенностей переживания личностью ситуации военного конфликта проводилось на базе ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» в период 2016-2022 гг. [2; 3]. Целью исследования являлось определение индивидуально-психологических свойств, качеств и характеристик, позитивно влияющих на особенности переживания личностью ситуации военного конфликта, и способствующих конструктивному переживанию экстремальной ситуации.

В результате проведенного корреляционного анализа с использованием коэффициента ранговой корреляции r-Спирмена были выявлены многочисленные положительные и отрицательные взаимосвязи особенностей переживания – степени личностной значимости ситуации военного

конфликта, отношением к жизни, смерти и кризисной ситуации, психоэмоциональным состоянием и уровнем жизнестойкости личности – с различными индивидуально-психологическими характеристиками, представляющими все компоненты структуры личности – темперамент, характер, мотивационную направленность, смысложизненные ориентации, жизненные смыслы и самоактуализацию. Представляем обобщенные данные корреляционного анализа взаимосвязи особенностей переживания с индивидуально-психологическими характеристиками личности (Табл. 1). Таблица 1.

На заключительном этапе эмпирического исследования была проведена оценка различий в индивидуально-психологических характеристиках между людьми с конструктивным и деструктивным переживанием ситуации военного конфликта методом сравнительного анализа с использованием непараметрического критерия U-Манна-Уитни . В результате проведенной оценки было выявлено, что люди, отличающиеся конструктивным переживанием ситуации военного конфликта, обладают определенными индивидуально-психологическими характеристиками – свойствами темперамента, чертами личности, особенностями мотивационной сферы, определенными смысложизненными ориентациями и компонентами самоактуализации. Представляем обобщенные данные сравнительного анализа индивидуально-психологических характеристик у людей с высоким и низким уровнем жизнестойкости (Табл. 2).

Выводы. В результате исследования индивидуально-психологических особенностей переживания личностью ситуации военного конфликта было установлено, что наиболее многочисленные и разнообразные отношения переживания и индивидуально-психологических характеристик личности, как в плане их взаимосвязи, так и в плане влияния последних на особенности такого переживания, обнаружены по таким критериям, как показатель жизнестойкости и отношение к жизни. В настоящем исследовании показатель жизнестойкости рассматривается в качестве психологического фактора, позволяющего оценить особенности переживания личностью экстремальной ситуации военного конфликта. Вместе с тем жизнестойкость является индивидуально-психологической характеристикой личности, определяющей способность и готовность человека активно и гибко действовать в ситуации стресса и трудностей. Результаты исследования

подтверждают, что приоритетной задачей в процессе психологического сопровождения личности в ситуации военного конфликта должно выступать формирование и развитие в первую очередь жизнестойкости и личностных качеств, способствующих позитивному отношению к жизни.

Литература

1. Арпентьева, М. Р. Внутренняя картина болезни и жизнеутверждающий потенциал престарелых пациентов / М. Р. Арпентьева // Клиническая геронтология. – 2016. – Т. 22. – № 1 – С. 22-33.
2. Бойко, О. В. Исследование индивидуально-психологических особенностей переживания личности в ситуации военного конфликта / О. В. Бойко, Н. В. Новикова // Научная сокровищница образования Донетчины : Научно-методический журнал. – 2019. – № 1. – С. 89-92.
3. Бойко, О. В. Индивидуально-психологические особенности переживания личностью ситуации военного конфликта / О. В. Бойко, Н. В. Новикова // Вестник Вятского государственного университета. – Киров : Научное изд-во ВятГУ, 2019. – № 4 (134). – С. 94-105.
4. Леонтьев, Д. А. Тест жизнестойкости : метод. руководство по новой методике психол. диагностики личности с широкой обл. применения для проф. психологов-исследователей и практиков / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.
5. Леонтьев, Д. А. Внутренний мир личности / Д. А. Леонтьев // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – С. 372-377.
6. Леонтьев, Д. А. О предмете экзистенциальной психологии / Д. А. Леонтьев. – Текст : электронный // Эрудиция. Российская электронная библиотека : [сайт]. – URL : http://www.erudition.ru/referat/printref/id.52732_1.html (дата обращения: 20.07.2019).
7. Логинова, М. В. Жизнестойкость как выход за пределы самого себя и реализация человеческой сущности / М. В. Логинова, М. А. Одинцова // Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 266-273.

8. Мадди, С. Р. Теории личности: сравнительный анализ / С. Р. Мадди. – СПб. : Изд-во Речь, 2002. – 539 с.

9. Мадди, С. Р. Смыслообразование в процессах принятия решения. / С. Р. Мадди // Психологический журнал. – Т. 26. – М., 2005. – № 6. – С. 87-101.

10. Новикова, Н. В. Социально-психологическая характеристика военного конфликта на примере современной ситуации в Донбассе / Н. В. Новикова / Гуманитарный вестник: сб. науч. тр. / Редкол. : С. Э. Зябрева и др. Горловка : Изд-во ОО ВПО «ГИИЯ», 2017 – Вып. 5. – С. 86-92.

11. Рубинштейн, С. Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. –464 с.

12. Гуцунаева, С. В. Связь жизнестойкости с саморегуляцией поведения и индивидуально-типологическими особенностями личности / С. В. Гуцунаева. – Текст : электронный // URL: https://rucont.ru/efd/375719 (дата обращения: 15.05.2019).

13. Сухорученков, М. А. Жизнестойкость / М. А. Сухорученков // – Текст : электронный. – URL : http://www.b17.ru/article/jiznestoikost/ (дата обращения: 15.11.2023).

14. Фоминова, А. Н. Жизнестойкость личности. Монография / А. Н. Фоминова. – М. : Прометей, 2012. – С. 138-140.

Аннотация

Новикова Н.В. Личностные характеристики, определяющие конструктивное переживание экстремальной ситуации военного конфликта

Статья посвящена анализу категории жизнестойкости в современной психологии. Жизнестойкость рассматривается в качестве психологического фактора, позволяющего оценить особенности переживания личности в экстремальной ситуации военного конфликта, а также в качестве индивидуально-психологической характеристики личности, определяющей способность и готовность человека активно и гибко действовать в ситуации стресса и трудностей. В статье представлены результаты эмпирического исследования индивидуально-психологических особенностей переживания

личностью ситуации военного конфликта.

Ключевые слова: жизнестойкость, переживание, индивидуально-психологические характеристики личности, экстремальная ситуация, военный конфликт.

Summary

Novykova N.V. Personal characteristics determined constructive experience of an extreme situation of a military conflict

The article is devoted to the analysis of the category of hardiness in modern psychology. Hardiness is considered as a psychological factor that makes it possible to assess the characteristics of a person's experience in an extreme situation of a military conflict, as well as an individual psychological characteristic of a person that determines a person's ability and readiness to act actively and flexibly in a situation of stress and difficulties. The article presents the results of an empirical study of individual psychological characteristics of an individual's experience of a military conflict situation.

Keywords: hardiness, experience, individual psychological characteristics of a person, extreme situation, military conflict.

Л.Г. Пак,
Н.А. Иванищева,
Л.А. Кочемасова,
Е.В. Конькина
(г. Оренбург, РФ)

УДК 37.07

ТЕНДЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ БУДУЩЕГО В СФЕРЕ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ НАУКИ

Развитие научной популяризации в нашей стране вызвано острой необходимостью распространения в обществе достоверных научных знаний. Именно они являются основой развития экономики, техники, медицины и других сфер общественной жизни. Наука как источник достоверного знания о действительности, как известно, осуществляется довольно узким кругом людей, обладающих неординарными способностями, использующими широкий спектр научных методов познания и соответствующую материально-техническую базу. Получаемые в ходе исследований знания могут быть исключительно сложными для восприятия неподготовленного человека, доступными лишь самим ученым. Сделать их достоянием максимально широких масс населения позволяет, в первую очередь, их популяризация, которая, будучи самостоятельным явлением, в то же время выступает и одной из сторон образования и просвещения [11]. Важнейшие функции этого вида творческой деятельности состоят в следующем: популяризация научного подхода к окружающей действительности; распространение научных знаний в современной и доступной форме; формирование образа науки как одной из наиболее привлекательных форм человеческой деятельности [17].

О понимании важности процесса популяризации науки со стороны государства свидетельствует Указ Президента РФ от 01.12.2016 № 642 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации», Национальный проект «Наука» (паспорт которого утвержден президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16), Программа популяризации научной, научно-технической и инновационной деятельности» на 2019–2024 годы, новый федеральный проект «Популяризация науки и технологий» на 2023–2025 годы, а также возрождение Общества «Знание», превратившегося за последние годы в мощный инструмент популяризации науки в масштабах всей страны. Значимым при этом выступаетобъявление Главой государства 2021 года – Годом науки и технологий, продолжение которого стало Десятилетие науки и технологий с 2022-го по 2031 годы.

Кроме того, важную роль в государственной стратегии популяризации науки должны играть организации высшего образования, выполняющие множество функций духовного и культурного развития регионов: учебную, экономическую, научно-квалификационную, научно-исследовательскую, интеллектуальную, и многие другие [6]. Ведь именно в вузах сосредоточен

основной научный и кадровый потенциал, здесь студенты делают первые шаги в области научных исследований. Особое место в данном процессе должны занять педагогические университеты, поскольку они готовят не просто специалистов, но школьных учителей будущего, которые понесут свои знания школьникам, влияя на становление мировоззрения подрастающего поколения [3].

При этом отмечается, что учителями будущего наука воспринимается как оторванная от реальности, абстрактная система знаний доступная лишь ограниченному числу людей – ученым, при этом сами обучающиеся университетов имеют представление лишь о верхушке научного «айсберга». Отдаленность от студентов, сложность восприятия и закрытость научного сообщества создает трудности для реализации научно-квалификационной и научно-исследовательской деятельности высшими учебными заведениями [6].

Рисками популяризации науки в цифровую эпоху выступает также изменение качественных и количественных характеристик научно-популяризаторской деятельности, что, в свою очередь, вовлекло в популяризаторство новых непрофессиональных субъектов, не обладающих достаточной квалификацией для эффективного продвижения научных знаний и, более того, нацеленных на выполнение рекреативной функции в процессе массового потребления информации, транслирование околонаучного или псевдонаучного контента, распространяемого в социальных сетях [13]. В свою очередь, отсутствие у будущего учителя инструмента проверки знаний или квалификации субъекта-источника научно-популяризаторской информации повлекло за собой искажение общественного представления о научном методе познания [9].

Одним из главных механизмов по минимизации возникающих рискогенных ситуаций научно-популяризаторской деятельности является выявление тенденций педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки с позициипривлечения талантливых студентов в науку, активизации и повышения результативности проведения ими научных исследований для удовлетворения потребностей государства, совершенствования профессионального мировоззрения, развития культуры мышленияи становления осознанно-ответственного отношения молодых людей к жизни и российскому обществу [6; 12].

Кратко рассмотрим выделенные в исследовании тенденции изучаемого феномена.

Первой тенденцией педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки является активное привлечение в научную сферу

молодых и талантливых людей на основе удовлетворения их базовых потребностей, которое повысит уровень научных исследований и конкурентоспособность экономики в перспективе. Базовыми потребностями учителя будущего в научной популяризации выступают следующие: исследовательский инстинкт, любопытство, информационный голод (социализация, восприятие опыта), жажда познания, профессиональная потребность в специализированных научных знаниях из смежных областей (научная, внедренческая, инновационная деятельность в междисциплинарных проектах – наука и венчурный бизнес). Одним из эффективных приемов повышения имиджа науки для учителя будущего является организация масштабных мероприятий, направленных на популяризацию научных знаний и достижений, установление связей с широкой аудиторией и контактов с участниками мероприятий [8]. Самым распространенным научно-популярным форматом остается проведение публичных лекций и мероприятий с участием ученых и преподавателей. Педагогические вузы и институты развития образования могут организовывать такие мероприятия, в рамках которых специалисты будут рассказывать о своих исследованиях и научных открытиях в простой и доступной форме [3]. К наиболее действенным способам, которые помогут привлечь молодых людей, а также повысить интерес к науке у студентов можно отнести привлечение популярных блогеров в медийной сфере к популяризации научного познания (трансляция видео контента на платформе YouTube, который будет посвящен обзору научных институтов, некоторым новинкам в технологической и научной сфере, проведению прямых трансляций и онлайн экскурсий по научным объектам и т.д.) [14]. Вторая тенденция педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки – глобализация обучения и ее футуральная ориентация [4]. Данная тенденция отражает следующие позиции: содержание обучения учителя будущего должно быть основано на взаимосвязанных и взаимообусловленных фактах мирового масштаба и отражать развитие науки в современном мире, чтобы содержание, создаваемое как единое целое, демонстрировало влияние любого локального события на то, что происходит в науке, независимо от места его изучения; значимым выступает привлечение открытых образовательных ресурсов, позволяющих включить в образовательный процесс вуза специалистов в конкретной области из мирового образовательного пространства (например, курс онлайн лекций под руководством именитых мировых ученых на видеохостинге YouTYouTube); при популяризации науки необходима опора не только на настоящие потребности и запросы, но и на будущие, понимание перспективы и

соединение имеющихся исследовательских компетенций студента педагогического вуза с будущими вызовами и направлениями в науке и профессиональной деятельности; обеспечение непрерывности процесса обучения студента и формирование осознанной потребности в совершенствовании исследовательских навыков в условиях цифрового обучения. Задача педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки – помочь студенту понимать перспективу научно-исследовательской деятельности для продуктивности самоосуществления в жизни, умело соединять имеющийся опыти постоянно появляющиеся новые научные тенденции и тренды, технологические новации, не останавливаться на достигнутом, не эпизодически повышать свою квалификацию в научных исследованиях, а развиваться системно и непрерывно [5].
Третья тенденция педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки – трансляция посредством научно-просветительской деятельности традиционных российских духовно-нравственных ценностей (жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России) (Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»). Министерством культуры сформулированы цели и задачи государственной политики России в сфере традиционных ценностей. Среди них: «обеспечение морального лидерства России в международных отношениях как хранителя традиционных общечеловеческих ценностей» и противодействие «деструктивной идеологии». Минобрнауки РФ уделяет большое внимание просветительской деятельности, сегодня разработан модуль по гражданско-патриотическому воспитанию молодежи «Великая Отечественная война без срока давности», целью которого является формирование единого подхода к теме нравственно-патриотического воспитания обучающихся по программам высшего образования на территории России. Также создана Ассоциация студенческих патриотических клубов, деятельность которой позволяет консолидировать работу по патриотическому воспитанию молодежи, функционирует российское общество «Знание» как цифровая платформа для распространения знаний о нашей истории и культуре по всей территории России и за ее пределами, содействия взаимопониманию между людьми,

между народами, формирования научного мышления учителя будущего [10]. Четвертая тенденция педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки – актуализация потенциала влияния новых информационных технологий на популяризацию науки: количественные изменения, которые проявляются в росте информационных потоков, увеличении числа средств массовой информации, в том числе занятых в сфере популяризации науки; качественные изменения, в результате которых появляются новые формы популяризации науки (научно-популярный сайт, компьютерная программа), а традиционные формы виртуализируются (виртуальный музей, электронная библиотека, электронный журнал и т.п.); организационные изменения, то есть формирование конвергентных редакций, готовящих материалы для разных каналов распространения наукоемкой информации (Н. В. Дивеева). Использование информационно-коммуникационных технологий в сфере культуры, в системе гуманитарного просвещения с целью укрепления системы духовно-нравственных ценностей идет по разным направлениям: развитие аудиовизуальных средств коммуникации, создание национальной электронной библиотеки, создание баз данных, порталов и каталогов движимых и недвижимых объектов культурного наследия [2]. Интерактивные уроки, онлайн-курсы, платформы для онлайн-обучения, видеолекции, подкасты, – все это делает научное знание более доступным и увлекательным [14].
Пятая тенденция педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки – установление крепких межвузовских контактов внутри педагогических университетов, способствующих формированию открытых молодежных площадок для решения актуальных научных и общественных вопросов современности на стыке дисциплин, популяризации знаний об истории России, ее новейших достижениях в области науки и культуры [15]. В проектах деятельности педагогических университетов РФ предусмотрена мобильность преподавателей и студентов вузов России, в рамках которых можно проводить совместные научные исследования.
Шестая тенденция педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки – организация студенческого самоуправления и деятельности Студенческого научного общества, координация работы студенческих научных кружков, функционирующих на базе каждой кафедры вуза, благотворно влияющих на развитие образовательного, профессионального и организационного потенциала молодежи, формируя гармоничную личность с багажом разносторонних знаний, конкурентоспособную и востребованную на рынке труда. Наиболее популярными форматами такой работы выступает проведение студентами

просветительских мероприятий, таких как научные воркшопы «От студента к ученому», «От студента к инноватору», «От студента к школьнику», «Просвещение местных жителей, гостей региона» и др. [15]. Интерес представляет и реализуемая Фондом Роснано программа «Мастерские инноваций». Основной задачей программы является сформирование в каждом регионе актива, вокруг которого будут строиться интеллектуальные клубы. В таких клубах – «Мастерских инноваций» – молодые популяризаторы проходят профессиональную подготовку: учатся увлекательно и понятно рассказывать о науке и нанотехнологиях, эффектно представлять достижения науки, проводить научно-популярные мероприятия разных форматов. Научившись основам мастерства, участники программы реализуют собственные научно-популярные проекты. В настоящее время программа охватывает около 20 городов и 40 вузов [16].
Седьмая тенденция педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки – учет и использование инфраструктуры технопарков универсальных педагогических компетенций, построенных во всех педагогических вузах страны. Поскольку технопарки ориентированы на создание единого научного и учебного пространства для всех участников образовательного процесса, то они могут стать отличной площадкой проведения научно-популярных мероприятий. Например, одним из направлений практической работы технопарков выступают интерактивные выставки, где школьники и студенты могут максимально погрузиться в предмет благодаря возможностям визуализации, моделирования и экспериментирования, а также постоянно задавая вопросы научным работникам и преподавателям, организовавшим выставку. Это помогает им усваивать материал в интересной и доступной форме [8]. Одной из таких форм, ставших достаточно популярной в нашей стране, является формат «научного кафе», который может использоваться как для общения ученых с журналистами, так и для общения ученых с широкой аудиторией (школьниками, студентами, бизнесменами, людьми, интересующимися наукой). Кроме «научного кафе» значимым для популяризации науки выступает формат ScienceSlam, который предусматривает публичный рассказ ученого о главных научных идеях современности и собственных научных исследованиях за десять минут [3].
Восьмая тенденция педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки – конструирование коллаборации научных организаций (университеты, научные центры) с медиаструктурами (радио, телевидение, социальные сети); основной подход к определению тематик популяризации науки заключается в соответствии научных исследований

актуальной социальной повестке, в возможности решения насущных проблем и задач конкретных целевых групп. Это связано с социальным ракурсом «третьей» миссии университетов, в рамках которой университет является неотъемлемым элементом общественной системы и выступает агентом изменений в социальном секторе путем направления своих ресурсов на решение актуальных для общества вызовов; в качестве наиболее распространенных каналов популяризации в городских университетах используются: официальный сайт университета (домашняя страница и страницы подразделений), отчеты о результатах научных проектов, лэндинги научно-исследовательских конференций, социальные сети, почтовая рассылка, репозиторий научных работ сотрудников университета, университетские научные журналы [7].

Девятой тенденцией педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки выступает актуализация потенциала интеграции науки, образования и производства с позиции осуществления инновационной научно-исследовательской и проектной деятельности научных коллективов преподавателей и студентов, работодателей и обучающихся по актуальным направлениям научно-технического и социально-экономического развития региона. Значимым при этом выступают повышение интереса у обучающегося к научно-исследовательской деятельности при индивидуальном и коллективном решении профессиональных, научных и социально-культурных задач, применение в практической деятельности последних достижений науки и техники [8], выполнение хоздоговорных совместных научно-исследовательских работ по заказам реального сектора экономики и образования, конкурсы подготовленных проектов, курсовых работ, выпускных квалификационных работ, стажировки на предприятиях, гранты, командировки, публикации научных и (или) научно-технических результатов и т.д. [1].

В завершение перечислим основные тенденции педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки: 1) активное привлечение в научную сферу молодых и талантливых людей на основе удовлетворения их базовых потребностей; 2) глобализация обучения и ее футуральная ориентация; 3) трансляция посредством научно-просветительской деятельности традиционных российских духовно-нравственных ценностей; 4) актуализация потенциала влияния новых информационных технологий на популяризацию науки; 5) установление крепких межвузовских контактов внутри педагогических университетов, способствующих формированию открытых молодежных площадок для решения актуальных научных и общественных вопросов современности; 6)

организация студенческого самоуправления и деятельности Студенческого научного общества; 7) учет и использование инфраструктуры технопарков универсальных педагогических компетенций, построенных во всех педагогических вузах страны; 8) конструирование коллаборации научных организаций (университеты, научные центры) с медиаструктурами (радио, телевидение, социальные сети); 9) актуализация потенциала интеграции науки, образования и производства с позиции осуществления инновационной научно-исследовательской и проектной деятельности научных коллективов.
Исследование выполнено в рамках проекта «Педагогическое сопровождение учителя будущего в сфере популяризации науки», реализуемого при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания (дополнительное соглашение №073-03-2023-017/6 от 09.11.2023 к соглашению №073-03-2023-017 от 26.01.2023 г.)

Литература

1. Анищенко, В. А. Инновационная модель интеграции науки, образования и производства Кумертауского филиала оренбургского государственного университета в современных условиях развития региона. – Текст : электронный // https://science-education.ru : [сайт]. – URL : https://science-education.ru/ru/article/view?id=22095 (дата обращения: 07.11.2023).
2. Антипкина, Е. Н. Проблема трансляции культурных ценностей в современном медиапространстве / Е. Н. Антипкина // Наследие веков. – 2019. – № 4 (20). – С. 80-86.
3. Бирюков, А. А. Популяризация науки как направление работы в рамках национальной кластерной модели научного (научно–методического) взаимодействия педагогических вузов и институтов развития образования. – Текст : электронный // https://scipress.ru : [сайт]. – URL : https://scipress.ru/pedagogy/articles/populyarizatsiya–nauki–kak–napravlenie (дата обращения: 10.11.2023).
4. Брандман, Э. М. Глобализация: социокультурное измерение образовательного пространства: монография / Э. М. Брандман. – М. : Изд–во ГПИБ России, 2005. – 165 с.
5. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Модель многоуровневой подготовки педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения / М. Е. Вайндорф-Сысоева, М. Л. Субочева // Электронный научно–публицистический журнал «HomoCyberus». – Текст : электронный // http://journal.homocyberus.ru : [сайт]. – URL : http://journal.homocyberus.ru/Vayndorf–

Sysoeva_ME_Subocheva_ML_2_2019 (дата обращения: 10.11.2023).
6. Галактионова, Л. В. Популяризация науки в процессе преподавания дисциплин естественно–научного профиля / Л. В. Галактионова, Ю. П. Верхошенцева // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: мат-лы Всерос. научн.–метод. конф. – Оренбург : ОГПУ, 2017. – С. 1904-1906.
7. Геворкян, Е. Н. Популяризация науки в университетах: модель центра публичной науки / Е. Н. Геворкян, С. Н. Вачкова, И. Б. Шиян, И. А. Виноградова, Н. С. Агеева // Университетское управление: практика и анализ. – 2023. – Т. 27. – № 2. – С. 17-29.
8. Дреер, К. В. Технологии популяризации науки в деятельности вуза (на примере Алтайского государственного университета) / К. В. Дреер, А. Г. Милюкова // PRPИМРА. – 2015. – № 13. – С. 44-53.
9. Касавин, И. Т. Наука как политический субъект / И. Т. Касавин // Социологические исследования. – 2020. – № 7. – С. 3-14.
10. Круглый стол «Развитие просветительской деятельности в Российской Федерации»: сборник материалов. – М. : Изд-во АНО Центр исследований в области образовательной политики «Эврика», 2022. – 90 с.
11. Макарова, Е. Е. Популяризация науки в Интернете: содержание, формы, тенденции развития / Е. Е. Макарова // Вестник Московского университета. – 2013. – № 2. – С. 98-104.
12. Пак, Л. Г. Социализация цифрового поколения студенческой молодежи в архитектонике высшего образования: теоретико-прикладной аспект / Л. Г. Пак // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2021. – № 1 (37). – С. 190-204.
13. Полушкин, В. А. Проблемы популяризации науки в России в контексте изменений правового регулирования просветительской деятельности / В. А. Полушкин // Национальная безопасность. – 2021. – № 4. – С. 84-94.
14. Проскурин, А. Ю. Проблема популяризации и привлечения молодежи к научной деятельности / А. Ю. Проскурин, Е. В. Гражданкина // Международный научно–исследовательский журнал. – 2021. – № 2 (104). – С. 76-80.
15. Рылкина, Т.Ю. Межвузовское сотрудничество как инструмент популяризации науки / Т. Ю. Рылкина, В. Д. Сабанова, А. К. Сергеев // Смоленский медицинский альманах. – 2019. – № 1. – С. 329-330.
16. Сухенко, Н. В. Специфика популяризации науки в России / Н. В. Сухенко // Вестник НГТУ им. Р. Е. Алексеева. – 2016. – № 4. – С. 18-22.
17. Тертычный, А. А. Жанры периодической печати / А. А. Тертычный. – М. :

Аспект-пресс, 2002. – 310 с.

Аннотация

Пак Л.Г., Иванищева Н.А., Кочемасова Л.А., Конькина Е.В. Тенденции педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки

Авторы статьи рассматривают один из главных механизмов по минимизации возникающих рискогенных ситуаций научно-популяризаторской деятельности – выявление тенденций педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки с позиции привлечения талантливых студентов в науку, активизации и повышения результативности проведения ими научных исследований для удовлетворения потребностей государства, совершенствования профессионального мировоззрения.
Ключевые слова: популяризации науки, педагогическое сопровождение, субъекты образования, организации высшего образования.

Summary

Pak L.G., Ivanishcheva N.A., Kochemasova L.A., Konkina E.V. Trends in pedagogical support for teachers of the future in the field of science popularization

The authors of the article consider one of the main mechanisms for minimizing emerging risk situations of scientific popularization activities - identifying trends in pedagogical support for teachers of the future in the field of popularizing science from the position of attracting talented students to science, intensifying and increasing the effectiveness of their scientific research to meet the needs of the state, improving professional worldview.
Key words: popularization of science, pedagogical support, subjects of education, organizations of higher education.

А.О. Передера
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 159.955.4

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КАТЕГОРИИ ПЕРЕЖИВАНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

В последнее время изучение проблемы переживания является одним из наиболее популярных среди психологических исследований. Ведь переживание является тем феноменом, непосредственно сопровождающим значимые события психической жизни человека. Интенсивные и не всегда предполагаемые изменения образа жизни определенным образом трансформируют содержание переживания и его влияние на особенности внутреннего мира личности. Переживание является одной из главных функциональных структур внутреннего мира, которая при взаимодействии с рефлексией оформляет и перестраивает системы ценностей, мыслей, отношений и создает возможность различным психическим явлениям приобретать личностный смысл. Именно неоднозначность и сложность категории позволяет переживанию быть многогранным феноменом, благодаря чему ни одно направление психологии не оставляет без внимания эту проблему. Исследование переживания в контексте изучения механизмов функционирования психики, состояний, эмоций, кризисов, специфической формы деятельности, взаимодействия с другими структурными элементами сознания и т.п., использование научных знаний по данной проблеме в практической деятельности психолога, а также отсутствие единой общепризнанной теории делает тему переживания очень актуальной и подлежащей дальнейшему рассмотрению.

Переживание как психологическая категория имеет широкий спектр особенностей возникновения, формирования и функционирования в жизнедеятельности личности. Вот почему каждый исследователь этого парадокса сталкивается с различными качествами его исследования. Исследования категории переживания имеют определенную историю в отечественной и зарубежной психологической науке, изучение которой способствует расширению научного понимания механизмов, свойств и функций этого феномена.

Изучение проблемы переживания в отечественной психологии имеет свои отличия, в результате чего исследование строится в соответствии с особенностями методологической позиции. Да, проблема переживания рассматривается некоторыми исследователями как отношение субъекта к

ситуации в форме эмоционального отражения.
В антропологической психологии Б. Г. Ананьева человек представлен как целостность, сочетающая в себе природное существо (индивид), участника общественной жизни (личность), субъекта разных видов деятельности и носителя внутреннего мира. Одним из ключевых понятий в концепции автора есть термин «индивидуальность», которая обозначается как «внутренний мир» человека. Категория переживания входит в структуру внутреннего мира и является проявлением активного отношения к миру. Во время восприятия и размышления, представления и запоминания человеческая личность переживает мир и свои действия в нем [2, с. 41-43].
В. И. Слободчиков при анализе внутренней жизни человека отмечает, что главными его составляющими являются эмоции и чувства. Именно переживание эмоций и чувств позволяет человеку быть уверенным в достоверности и наличии внутреннего мира. Непосредственно чувственные переживания отражают значимость явлений и ситуаций, влияющих на субъект [12, с. 223].
Б. М. Теплов при изучении музыкальных способностей обращается к музыкальным переживаниям, которые испытывает человек при восприятии или исполнении музыкального произведения. Музыкальные способности определяет как фактор достижения развития культуры личности, проявляющийся в ее эстетических переживаниях. Постигая смыслы, ценности культуры человек обогащает свою духовную жизнь, свой внутренний мир [13, с. 108].
Переживание как базовую категорию психологии исследовали представители деятельностного подхода.
Л. С. Выготский является представителем отечественной психологии, который первым обратился к проблеме переживания. Переживание он понимает как единицу исследования личности и среды. При анализе влияния среды и особенностей личности подчеркивал, что переживание является единством этих двух аспектов, способствующих личностному развитию [5, с. 79-92].
А. Н. Леонтьев в своих трудах утверждает о первичности деятельности и вторичности переживания. А. Н. Леонтьев подчеркивает, что переживание выступает в каждом конкретном акте человеческой деятельности, но оно не является ни самой этой деятельностью, ни ее причиной, так как есть следствие. То, как субъект переживает нечто, определяется содержанием его деятельности (что субъект делает в отношении этого предмета), отражающим отношение субъекта к этому предмету [8, с. 98-104].
С. Л. Рубинштейн рассматривает сознание как единство переживания и

познания индивида. Он определяет, что в переживании на первый план выступает не сам по себе предметный смысл того, что в нем отражается, познается, а его значение в жизни индивида. Следовательно, переживание – первичная категория, определяемая личностным контекстом (субъективное начало), а знание – категория предметная (объективное начало). Для того чтобы любое психическое явление стало для человека переживанием, необходимо, чтобы это явление вошло как определяющий момент в индивидуальную историю определенной личности, сыграло в жизни какую-то личностно значимую роль. То есть, по определению С. Л. Рубинштейна, переживание – это психическое явление, ставшее событием внутренней жизни личности [11, с.134-141].

Л. И. Божович рассматривает переживание как средство ориентации человека в его взаимоотношениях с окружающей средой, что отражает в особой эмоциональной форме степень удовлетворенности его потребностей. Она акцентирует внимание на нескольких характерных особенностях переживания. Когда переживание возникает и образует сложную систему чувств, аффектов, настроений, то у него может появиться свойство обретения для человека самостоятельной ценности и способности самому стать предметом его потребности (например, потребность в любви). На основании переживания, которое стало для человека ценным, возникает стремление к тому, чтобы снова переживать его [3, с. 52].

Ф. Е. Василюк трактует переживания как особый тип деятельностных процессов. Специфика этой деятельности определяется, прежде всего, особенностями жизненных ситуаций, обусловливающих необходимость переживания субъектом таких переживаний. В трудах Ф. Е. Василюка эти ситуации обозначаются как критические, то есть как ситуации невозможности реализовывать внутренние необходимости своей жизни. Именно в рамках описанной проблемы перед человеком встает задача обретения осмысления, а точнее создания смысла. Создание смысла определяет переживание как продуктивный особый тип деятельностных процессов, продуктом которого является смысл (осознанность). Следовательно, переживание понимается ученым как особая деятельность по развитию психологического мира, целью которой является повышение осмысления жизни [4]. При изучении понимания Ф. Э. Василюк выделяет категории переживания в рамках теории деятельности [4]. Исходя из этого, мы можем сделать вывод, что анализ переживания осуществляется в контексте критических ситуаций.

О. Е. Хухлаев также рассматривает переживания как особую деятельность, работу по перестройке психологического мира, направленную на

установление содержательного соответствия между сознанием и бытием. Замечает, что целью действий человека становится прежде всего «добыча» смысла, а не достижение предметно-практического результата [17, с. 67]. Ученый больше акцентирует внимание на культурно-историческом анализе происхождения формальных особенностей переживания. Автор выделяет два стиля отображения человеком взаимосвязи сознания и бытия и обозначает их как формотворческие структуры для деятельности переживания. Научный (каузальный) способ познания мира соответствует дискурсивной форме переживания (проектируемой, причинно-следственной организованности смыслового поля). Способ осмысления действительности, присущий первобытному обществу соответствует мифологической форме переживания (установление семантического тождества, основной задачей которого является мифотворчество). О. Е. Хухлаев при проведении анализа переживания травм, определяет переживание как «задание на смысл». Следовательно, у человека есть возможность использования той или иной формы переживания как двух разных подходов к решению задачи на смысл [17, с. 81-93].

А. С. Шаров рассматривает переживания в условиях изучения жизненного кризиса. Автор подчеркивает, что любой кризис имеет рефлексивную природу, ведь для того, чтобы от кризиса избавиться, человеку необходима направленность на себя. Поэтому кризис невозможно собрать и завершить себя в рамках своего «Я» с позиции будущей жизнедеятельности. А. С. Шаров считает, что именно благодаря категории мифа как регуляторного центра, собирающего и связывающего в определенную целостность ментальное пространство внутреннего мира, человек находит и определяет свое «Я». Ученый утверждает, что именно переживание является психологическим механизмом, который ориентирован на проектирование и оформление мифа жизни в изменившихся обстоятельствах, а также направлен к его подлинной самостоятельности [18, с.113-121].

Еще одним исследователем проблемы переживания является русский психолог Л. Р. Фахрутдинова, которая в своем исследовании опирается на представления С. Л. Рубинштейна и Л. С. Выготского по поводу первичности переживания, рассмотрения его как основного элемента сознания. Переживание как элемент сознания включен во внутрисистемные взаимодействия с другими составляющими сознания: рефлексией, бытийным и духовным уровнями сознания. Ученая утверждает, что переживание – особое явление сознания, субстанциональности субъекта, образующего единство с рефлексией, функцией которого является переработка впечатления и встраивание их в структуры сознания. Это определение

раскрывается через отношения понятия переживания с другими понятиями, на которые опирается концепция автора [14]. Наиболее близким понятием к категории переживания есть понятие субъекта. Переживание включено в структуру субъекта как его основное содержание, носитель, в который встроены другие составляющие субъективного мира: чувства, мысли и т.д. Взаимоотношения переживания и рефлексии автор представляет в возникновении новых смыслов, значений, пониманий, измененного отношения к чему-либо, перестройки системы мировоззрения, создающей способность сознания к саморазвитию [14]. Л. Р. Фахрутдинова подчеркивает, что взаимодействие переживания и рефлексии осуществляется через актуализацию впечатления, представленного в качестве пускового механизма, материала для переживания. Ненасыщающаяся потребность в новых впечатлениях связана с духовными потребностями человека. Таким образом, в результате переработки впечатления осуществляется развитие духовных структур субъекта. Однако ученая обращает внимание, что процесс саморазвития сознания усложняется, угнетается актуализацией эгозащитных механизмов, искажающих когнитивные и эмоциональные составляющие образа реальной ситуации с целью уменьшения эмоционального напряжения. Другим понятием этой концепции есть телесность, которая является основой переживания, выражающейся в телесном самочувствии субъекта [14]. Итак, автором обнаружена определенная последовательность процесса взаимодействий переживания с другими структурами психики, проясняющая особенности саморазвития сознания. Пусковым механизмом является оставляющий след впечатление, способный выражаться в теле субъекта. Следующим этапом является включение рефлексивных процессов, которые в единстве с переживанием производят впечатление. На основании этого происходят количественные и качественные конфигурации структуры сознания человека. Благодаря саморазвитию сознания, повышается степень сложности всего субъективного мира, развитие субъективно личностных характеристик [14].

Н. А. Деева исследует рефлексивный механизм переживания как психологический механизм, развертывающийся в обращении активности человека на переоформление значимых ценностно-смысловых образований с целью организации жизнедеятельности и взаимодействия с окружающим миром. Она определяет взаимосвязь между проработанностью внутреннего мира, осознание значимости и степени прожитого события и особенности реализации жизненных планов человека, отношения с внешним миром и т.д. При использовании интервью как качественного исследовательского метода, позволяющего проникнуть в смысловое содержание внутреннего мира с

целью изучения психологических механизмов, Н. А. Деева выделила три вида рефлексивных устройств переживания [6, с. 276]. Так, при условии ситуативно-фрагментарного механизма изменения ценностно-смысловой сферы касаются главным образом мотивов деятельности. При деятельностно-согласовательном механизме актуализируются процессы осмысления, сопровождающиеся яркой аффективной окраской переживания и глубокими перестройками содержания ценностно-смысловой сферы. Обобщенно-проектировочный механизм способствует изменениям наиболее важных ценностей, где переживание выводит на широкие контексты осмысление действительности, обоснование причин события и прогнозирование дальнейшей жизни. Ученая подчеркивает, что понимание рефлексивных механизмов переживания обуславливает возможность направлять человека на их осознание и формирование для продуктивного осуществления жизнедеятельности [6, с. 278].

В зарубежной психологии категория переживания изучается учеными по разным психологическим направлениям. Начало разработки проблемы переживания отводится немецкому философу Вильгельму Дильтею. Ученый рассматривал переживания как инструмент постижения внутреннего мира и определял его как отражение наиболее важных событий в жизни человека. Но он замечает, что проблему переживания необходимо анализировать не с помощью методов объяснительной психологии, а с помощью описательной психологии. Именно благодаря такому средству познания (описания) у нас появляется возможность обретать всю ценность духовной жизни [7, с. 65-68].

Наибольшее исследование феномена переживания в зарубежной психологии представлено в трудах психоаналитического, экзистенциального и гуманистического направлений.

З. Фрейд подчеркивал определенную взаимосвязь между формированием ранних детских переживаний и их влияний на особенности переживаний во взрослом возрасте. Именно детским переживаниям (в течение первых пяти лет) ученый придает главное значение, потому что именно они способны сформировать повышенную чувствительность к различным возможным травматическим ситуациям, а затем стать основой для развития невроза. Таким образом, З. Фрейд рассматривает переживание как причину психической травмы, расстройств личности. Он замечал наличие механизмов психологической защиты для устранения наиболее неприятных и травмирующих переживаний [16, с.219-224].

В контексте своей индивидуальной психологии А. Адлер неоднократно указывает на единство и целостность личности. Именно цельность личности как психологическая функционирующая структура способна тенденциозно

окрасить переживания человека и встроить их в жизненный план. Ученый замечал о способностях переживаний, возникших из-за болезненных, непережитых событий, являться основой для развития комплексов и различных невротических заболеваний человека [1, с.45-49].
К. Юнг определяет переживание как неразрывное единство чувства и понимания. Он определял архетипы как комплексы переживаний, составляющие жизнь человека и влияющие на нее как судьба. Замечал также особенности влияния познания на протекание процесса переживания. Познание, по мнению К. Юнга, является достаточно вредной и опасной силой, которая разрушает непосредственность переживания. Как только человек пытается познать переживания, оно начинает трансформироваться и становится другим. Наибольшее внимание автор уделял религиозным переживаниям, как наиболее внутренним процессам, отражающим уровень глубины личности [19, с. 36-38].
К. Хорни во время изучения глубинного влияния ранних переживаний на личность отмечала, что они так влиятельны не благодаря возникновению фиксаций, а именно потому, что формируют наше отношение к миру. Детские переживания ученые подробно соотносят с определенной стратегией личности.
Представители гуманистического и экзистенциального направлений при изучении переживания особо акцентируют внимание на переживании собственного «Я». Так К. Роджерс главным критерием полноценности и здоровья человека выделяет способность принятия себя со всеми своими переживаниями и опытом. Ученый отмечает, что у человека возникает угроза, когда он осознает несоответствие между образом «Я» и определенным аспектом активного переживания. В этом случае может возникать тревога и личностные расстройства, являющиеся сигналом дезорганизации собственного «Я» [10, с. 73].
А. Маслоу использовал в своих трудах понятие «пиковых» (вершинных, мистических) переживаний. Их автор понимает как переживания, связанные с внезапными ощущениями интенсивного счастья, полноты существования. А. Маслоу подобные переживания считает важной составляющей самоактуализации человека и подчеркивает, что именно люди, в большей степени реализующие свой потенциал, способны испытывать пиковые переживания чаще других людей. Ученый отмечает, что такие переживания способны изменить мировосприятие человека [9, с. 84].
В. Франкл утверждает, что самый высокий смысл каждого данного момента человеческого существования определяется именно интенсивностью его переживаний, благодаря им человек способен обогатить самого себя.

Ученый, обращаясь к анализу сознания человека, выделяет три типа ценностей:

· ценность творчества,
· ценность переживания,
· ценность отношения.

Эти ценности отражают три основных пути, благодаря которым человек может обрести смысл жизни [15, с. 147-150].

Проведенный анализ разнообразия подходов к изучению феномена переживания позволяет нам отметить, что оно является особенной деятельностью сознания, которое благодаря продуктивному взаимодействию с рефлексивной способностью человека способствует преобразованию внутреннего мира путем психической трансформации личностно значимых событий. Именно такие особенности функционирования феномена переживания приводят к саморазвитию личности, что находит выражение в продуктивной организации жизнедеятельности и взаимоотношениях с окружающим миром. Поэтому мы можем отметить следующие аспекты исследований данного феномена:

1) анализ переживания как отношение личности к определенной ситуации с выраженными эмоциональными проявлениями;
2) исследование переживания как одного из структурных элементов сознания;
3) определение переживания как особого вида деятельности, результатом которого является изменение внутреннего мира человека;
4) значимость исследования переживания в контексте кризисной ситуации личности.

Перспективами дальнейшего исследования феномена переживания есть необходимость содержательного наполнения проблемы переживания, его структуры, функций, особенностей развития, эмоциональных проявлений, взаимодействия с другими психическими категориями и т.д.

Литература

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. М., 2007. – 232 с.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. –М.,

1997. – 352 с.
4. Василюк, Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Московского университета, 1984. – 200 с.
5. Выготский, Л. С. Собрание сочинений / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с.
6. Деева, Н. А. Рефлексивные механизмы переживания: роль в жизнедеятельности человека и методика исследования. Общество и право: / Н. А. Деева. – Актуальные вопросы психологии и педагогики. – Краснодар, 2015. – № 1. – С. 275-280.
7. Дильтей, В. Описательная психология / В. Дильтей. – СПб. : Алетейя, 1996. – 160 с.
8. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Академия, 2004. – 352 с.
9. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Питер, 2007. – 352 с.
10. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс, 1998. – 489 с.
11. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2008. –713 с.
12. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
13. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М. : Изд-во АПН, 1947. – 355 с.
14. Фахрутдинова, Л. Р. Психология переживания человека / Л. Р. Фахрутдинова. – Казань : Изд-во КГУ, 2008. – 676 с.
15. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М., 1998. – 368 с.
16. Фрейд, З. Введение в психоанализ. Лекции / З. Фрейд. – СПб. : Питер, 2007. – 384 с.
17. Хухлаев, О. Е. Обычная работа в необычных условиях: психологическое консультирование, осложненное травматическим стрессом / О. Е. Хухлаев. – М. : МГППУ, 2006. – 128 с.
18. Шаров, А. С. Жизненные кризисы в развитии личности / А. С. Шаров. – Омск : Изд-во ОмГТУ, 2005. – 166 с.
19. Юнг, К. Г. Аналитическая психология: ее теория и практика, тевистонские лекции. Исследование процесса индивидуальности / К. Г. Юнг. –М. : Рефл-бук, 1998. – 295 с.

Аннотация

Передера А.О. Психологический анализ категории переживание в отечественной и зарубежной психологии
В статье представлен теоретический обзор научных достижений отечественных и зарубежных психологов по изучению феномена переживания. Проанализировано психологическое содержание понятия «переживания» и основных трудностей его исследования. Рассмотрены компоненты, характеристики и место переживания в структуре сознания личности в разных теоретико-методологических подходах. Раскрыта трансформация интерпретации категории переживания благодаря анализу развития психологической науки.
Ключевые слова: переживание, сознание, рефлексия, деятельность, целостность, кризис, саморазвитие.

Summary

Peredera A.O. Psychological analysis of the category of experience in domestic and foreign psychology
The article presents a theoretical review of the scientific achievements of domestic and foreign psychologists in the study of the phenomenon of experience. The psychological content of the concept of "experience" and the main difficulties of its research are analyzed. The components, characteristics and place of experience in the structure of personality consciousness in different theoretical and methodological approaches are considered. The transformation of the interpretation of the category of experience is revealed due to the analysis of the development of psychological science.
Key words: experience, consciousness, reflection, activity, integrity, crisis, self-development.

Е.В. Рочняк
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 37.013.77

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ ПОСТМОДЕРНА

На протяжении почти двух десятилетий после Второй мировой войны в обществе доминировала вера в науку. Многим казалось, что наука и техника обеспечивают не только научно-технический и экономический, но и социальный прогресс. С конца 1960-х годов начался так называемый кризис социальных наук. Если общественная наука в свете социальных реформ и демократических движений середины шестидесятых годов имела общественное признание, то уже с середины семидесятых, в связи с новым циклом экономического кризиса, возникла необходимость переосмысления социально-гуманитарной практики на основе вновь возникших идеологических и методологических подходов, призванных способствовать преодолению кризисных явлений в обществе.

Однако надежды на науку не оправдались, и появился определенный скептицизм в отношении использования обществоведческих знаний. Почти одновременно с публичной критикой некоторые социально-гуманитарные науки определяли свою внутреннюю научную ситуацию в этот период термином «кризис».

Одной из ведущих тем в обсуждении данного кризиса была проблема, возникшая еще в конце 1960-х годов – проблема кризиса общественной полезности. Прежде всего, речь шла о том, что наука, прежде всего гуманитарная, не обладает достаточными обоснованными знаниями для решения конкретных проблем в современном кризисном обществе.

Во второй половине 1970-х годов вектор деятельности сменился на практиков, которые стали набираться опыта и ставить практические действия на научную основу. Стали создаваться технологии, позволяющие преодолевать существующие проблемы и обобщать знания, находя эффективные технологические решения. Эту тенденцию заметил немецкий теоретик В. Ф. Крон, утверждавший что «в современном обществе всё более возрастает «привязывание» педагогики к общественным проблемам, то есть тем самым стирается грань между наукой и технологией, что, естественно, меняет и предмет, и методы исследования» [6, с. 19].

Если рассматривать кризисы как результат развития науки, то возрастающая вовлеченность педагогики в современные социальные процессы заставляет исследователей заниматься постоянной и систематической саморефлексией как ее теоретических, так и методологических основ.

В рамках педагогики, как и других общественных дисциплин, в настоящее время существует множество теоретико-методологических альтернативных, разновекторных концепций, которые указывают на новые перспективы и альтернативные тенденции развития науки. Доказательством этого является растущий сегодня интерес к истории социальных наук. Исторический анализ является фундаментом, необходимым условием объяснения действительности и актуальных образовательных задач. По этому поводу мы находим у Г. Ноля, одного из основоположников гуманитарной педагогики, следующую оценку значения педагогики: «Она не является коллекцией педагогических странностей или интересным знакомством со всеми великими педагогами, она представляет собой непрерывность педагогических идей в их развитии» [3, с. 199].

С конца 1980-х годов наука переживает новый этап развития – «постмодерн». Термин «постмодернистское знание» ввел французский философ Франсуа Лиотар. Его суть – «война целому» (так заканчивается его статья «Ответ на вопрос, что такое постмодернизм»). Базовые положения мировоззрения постмодерна отличаются релятивизмом и индивидуализмом мозаичной эклектичностью и коллажностью. Мир «теряет свой стержень», становится «миром-лабиринтом», в котором практически невозможно поставить рационально четкую цель и двигаться к ней.

Президент Немецкого философского общества О. Марквардт [8], открывавший XIV конгресс этого общества, посвященный теме «Единство и многообразие», говорил о двух тенденциях современности – стандартизации и плюрализации. Ни одна предыдущая эпоха не характеризовалась таким стремлением объединить все на свете, и ни одна эпоха не способствовала такому бесчисленному количеству индивидуальных столкновений с этим – в личной жизни, в искусстве, в науке. О. Марквардт повсюду выступает за плюрализм и многообразие, полифоничность и одновременность.

Таким образом, плюрализм, диалогизм, стремление к многоголосию и толерантность к чужому мнению являются «столпами», на которых держится новое постмодернистское мышление. Среди публикаций на тему особенностей духовной жизни человека с точки зрения толерантности и плюрализма следует обратить внимание на статью В. А. Лекторского «О толерантности, плюрализме и критицизме» [2], в которой рассматриваются четыре типа толерантности.

Если рассматривать значение этих типов с точки зрения научной продуктивности в ретроспективном анализе, то именно четвертый тип толерантности, основанный на плюрализме и диалоге, лучше всего отвечает потребностям современной духовной и социальной жизни общества. В. А.

Лекторский считает этот тип толерантности наиболее плодотворным, поскольку в его рамках плюрализм не рассматривается как необходимое зло, с которым необходимо мириться. Напротив, наличие другой точки зрения необходимо для формирования и утверждения собственной позиции по тому или иному вопросу.

В период постмодерна диалог, часто переходящий в полилог, в самом широком смысле рассматривается как двигатель прогресса. Его также можно понимать как инструмент развития стабильного гармоничного общества, основанного на плюрализме. Предпосылкой любого серьезного диалога является уважение инаковости. Парадоксально, но в наш информационный век следует отметить, как мало разные культуры и религии знают друг о друге и как редко стремятся наладить диалог.

В постмодерне необходимо сделать исторический выбор, который, с одной стороны, предполагает установление контактов, «наведение мостов взаимопонимания», с другой же – содействует возникновению постоянных конфликтов, подготовку почвы для агрессии и терроризма. Так что установление диалога во всех сферах деятельности является насущной потребностью постмодернизма и, на наш взгляд, должно занять приоритетное положение в педагогике.

Постмодерн отличается от модерна тем, что видит в прошлом не только предпосылку, но и свою неотъемлемую часть; это объединение того, что есть, и того, что уже было. И еще важный момент – «поиск в прошлом того, что утеряно в настоящем. Постсовременность сводит их воедино» [1, с. 159]. Постмодерн (который философ А. В. Гулыга понимает в самом положительном смысле) рассматривает прошлое не как детерминанту настоящего, а как составляющую его основу. Философ пишет по этому поводу следующее: «если современность теряет при этом сознание своего превосходства над предшествующими эпохами, идёт на выучку к прошлому, её можно похвально назвать постсовременностью − это мудрая, самая высокая современность» [Там же].

Именно проявление такой парадигмы мы имеем возможность проследить в тенденциях формирования немецкой психоаналитической педагогики в постмодерне.

Многочисленные и разнообразные попытки исследователей этого периода определить и обосновать связь между психоаналитической практикой и педагогической деятельностью связаны со стремлением прояснить вопрос о том, как развивается связь между такими дисциплинами, как психоанализ и педагогика.

Необходимо отметить, что для эпохи постмодерна характерно то, что

взаимосвязь образовательной деятельности, психоаналитического лечения и психоаналитической практики представлена крайне противоречиво и разнообразно.

В. Датье отмечает [4], что дискуссии о психоанализе и особенно о психоаналитической педагогике очень широко представлены в образовательных университетах. Помимо университетов, проблемы психоаналитической педагогики обсуждаются в рамках деятельности таких научных институтов, как «Немецкое общество педагогических наук», а с 1987 года составляют содержание научных исследований рабочей группы «Педагогика и психоанализ», которая с 1993 года была преобразована в постоянно действующую по сей день комиссию «Психоаналитическая педагогика».

Ряд исследователей пытаются подойти к решению этой проблемы с традиционных позиций, т. е. опираются на первоисточники, цитируя отрывки из работ З. Фрейда. Непосредственно же у З. Фрейда мы находим следующее замечание по этому поводу: «Воспитание является чем-то особенным, и оно не может быть ограничено психоаналитическим влиянием и не может им заменяться» [5, с. 566].

Следует отметить, что в современных дискуссиях многие положения концепции Фрейда пересматриваются, им даётся иная трактовка, приводятся доказательства противоречивости его утверждений. В частности, поэтому все чаще обсуждается вопрос о том, действует ли психоаналитик в своей психотерапевтической деятельности образовательно. Сам Фрейд дал на этот вопрос положительный ответ: «Процесс психотерапевтического лечения можно рассматривать как «вторичное воспитание», «довоспитание», «после-воспитание» («Nacherziehung») [5, с. 288-289].

В начале 1980-х годов на страницах ряда специальных философских, медицинских и образовательных изданий, а также в рамках дискуссий на научных конференциях поднималась проблема конкретизации темы психоаналитического знания, в подходах к решению которой было выделено несколько направлений.

Некоторые современные авторы считают эту проблему принципиально неразрешимой; они не делают различия между педагогикой и психотерапией. Среди них, например, Р. Рэндольф, указывающий на то, что психоаналитико-терапевтическая практика содержит образовательные аспекты, что он сам и демонстрирует на примере психоаналитического лечения.

В этом смысле высказывается и А. Лебер, который понимает все психоаналитические формы практики как особые дидактические приемы. «Они, − указывает А. Лебер, − нацеливаются на развертывание

специфических образовательных процессов для того, чтобы испытуемому дать шанс на все то, что не могло раскрыться в его возможностях развития под давлением общественных запретов и что выпадает из норм принятых в обществе, выразить через собственные высказывания, мобилизовать себя на преодоление чувств стыда, вины, страха, и все это воспринимать и интегрировать в самопознание» [7, с. 243]. Сторонники этой теоретической позиции поэтому не считают возможным проводить границы между психоаналитической и образовательной практикой. Они уверены, что необходимо овладеть знаниями психоанализа, чтобы иметь возможность применять его в педагогике.

Если одни авторы выступают за объединение психоанализа и педагогики в психоаналитическую педагогику, то другие исследователи выступают за понимание психоанализа как вспомогательной науки педагогики. Представители же третьей позиции убедительно доказывают, что отношения между психоанализом и педагогикой следует понимать как отношения между взаимодействующими самостоятельными дисциплинами. В современной зарубежной образовательной прессе есть публикации, в которых просто обсуждается вопрос о том, что психоанализ может дать педагогике. Анализ представленных сегодня в научной литературе дискуссий о взаимодействии психоанализа как методологического направления в социокультурной практике и педагогике позволяет сделать вывод о том, что постмодернистская идеология оказала определенное влияние на направление мысли современных теоретиков. Все исследователи единодушны во мнении, что: 1) существует концептуальное разнообразие идей классического психоанализа; 2) следует признать динамизм психоаналитического знания и его открытость другим гуманитарным практикам.

Литература

1. Гулыга, А. В. Что такое постсовременность? / А. В. Гулыга // Вопросы философии. – 1988. − № 12. − С. 153-159.
2. Лекторский, В. А. О толерантности, плюрализме и критицицизме / А. В. Лекторский //Вопросы философии. − 1997. − № 11. − С. 46-54.
3. Benner, D. Hauptstromungen der Erziehungswissenschaft / D. Benner. − Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1991. – 225 S.
4. Datier, W. Bilden und Heilen. Auf dem Weg zu einer pädagogischen Theorie psychoanalytischen Praxis / W. Datier. − Grünewald: Mainz, 1995. − 290 S.
5. Freud, S. Geleitwort zu August Aichhom „Die Verwahrloste Jugend“ // S. Freud. − In: Aichhom A, Verwahrloste Jugend. Die Psychoanalyse in der

Fürsorgeerziehung. − Bern: Huber, 9. Auflage, 1977. − S. 2-4.
6. Kron, F. Grundwissen Pädagogik / F. Kron. – München, Reinhardt. – 1994. – 381 S.
7. Leber, A. Psychoanalytische Gruppenerfahren im Bildungsbereich / A. Leber. − Didaktik oder Therapie? // Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik. − 1977. – № 12. − S. 242-254.
8. Marquard, O. Abschied vom Prinzipiellen / O. Marquard. – Stuttgart: Klett, 1987. – 110 S.

Аннотация

Рочняк Е.В. Теоретические предпосылки становления психоаналитической педагогики постмодерна
В статье рассматриваются основные подходы к вопросу взаимосвязи психоанализа и педагогики. Доказывается, что их тесное взаимодействие стало возможным лишь в эпоху постмодерна.
Ключевые слова: психоанализ, психоаналитическая педагогика, постмодерн.

Summary

Rochnyak E.V. Theoretical preconditions of formation of the psychoanalytic pedagogy of postmodernism
The article considers the main approaches to the question of the relationship of psychoanalysis and pedagogy. It is proved that their close cooperation was only possible in the postmodern era.
Key words: psychoanalysis, psychoanalytic pedagogy, postmodern.

Ю.Р. Сиваш
К.Ю. Демидова
(г. Таганрог, РФ)

УДК 372.881.111.1

ВНЕДРЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Образование во всех его формах и проявлениях – неотъемлемая часть жизни каждого человека. Однако пандемия, недавно навсегда изменившая привычный уклад нашей жизни, стала катализатором изменений в сфере образования, указав на необходимость его информатизации: применения цифровых технологий, использования электронных ресурсов, реализации образовательных программ с применением электронного обучения, в том числе в сфере языкового обучения.

В современной базе научной литературы, посвященной педагогической науке, существует обширный пласт работ, посвященных исследованиям использования интернет-ресурсов при обучении языкам с теоретической и практической точек зрения. Так, теоретические основы информатизации языкового образования были в значительной степени сформулированы П. В. Сысоевым, который также занимался проблемой информационной безопасности обучающихся и рассматривал критерии для поиска и отбора онлайн-материалов. Н. Д. Гальскова и М. Д. Евдокимова занимались научными исследованиями в смежных областях, рассматривая особенности онлайн-обучения иностранным языкам и принципы отбора материалов в сети Интернет. Исследованиям электронно-образовательных ресурсов посвящены труды В. А. Трайнева, Г. И. Дацюк, С. В. Панюковой и других. Тем не менее, единого подхода к применению интернет-ресурсов и системы их внедрения в образовательный процесс в методике преподавания иностранного языка не существует.

Известно, что такие интернет-ресурсы, как образовательные порталы, новостные сайты, онлайн-энциклопедии, интернет-блоги, подкасты и сервисы видео-хостингов имеют дидактическое значение [4]. Использование материалов, представленных на подобных интернет-ресурсах обладает большим учебным потенциалом как для преподавателей иностранного языка, так и для изучающих его: с одной стороны, педагоги получают доступ к огромному количеству современных материалов, аутентичных (подлинных) или образовательных, которые можно так или иначе адаптировать для достижения определенных целей учебного процесса, а изучающие

иностранный язык получают возможность улучшить не только свои языковые навыки, но и закрыть коммуникативные потребности. Такие педагоги-исследователи, как М. В. Архипова и М. В. Золотова, изучая возможности учебных электронных курсов отмечают, что к наиболее актуальным вопросам современной педагогики и психологии относятся способы формирования мотивации и поддержания интереса студентов к изучению иностранных языков [4, с. 28].

На наш взгляд, именно представленные в вышеупомянутых интернет-ресурсах аутентичные материалы, созданные носителями изучаемого языка, позволяют поддерживать необходимый уровень языковой мотивации, позволяют развивать целый ряд коммуникативных навыков: обучающимся открывается подлинный культурный фон носителей изучаемого языка, возможность непосредственного контакта с реальным его разнообразием на разных этапах его развития (классическая литература, современные видео и подкасты), возможность составить полную языковую картину мира [6] – таким образом, затрагиваются не только лингвистические, но и культурологические аспекты изучения языка.

Аутентичные материалы широко используются для выполнения так называемых «аутентичных заданий». Джон Мюллер, американский профессор психологии, определяет аутентичное задание как такое задание, «которое предназначено для оценки способности обучающихся применять знания и навыки, основанные на стандартах, для решения реальных задач» [1].

В. В. Гузикова выделяет следующие критерии, которые позволяют считать задание аутентичным:

1. Обучающиеся не выбирают варианты ответы из предложенных, а формулируют свои собственные.
2. В задании описываются проблемы, с которыми сталкиваются в реальном мире [7, с. 41].

Иными словами, главный критерий успешности выполнения аутентичного задания – то, насколько обучающиеся способны применять полученные в процессе обучения знания, навыки, понятия и концепции для решения реальных задач в условиях реального мира.

Согласно классификации аутентичных материалов, сформулированной Дж. Гебхардом (J. G. Gebhard), аутентичные материалы можно разделить на три категории:

1. Аутентичные материалы, доступные как для прослушивания, так и для просмотра. К ним относятся всевозможные аудиовизуальные материалы: песни, документальные, художественные и мультфильмы, новостные и

рекламные ролики, телевикторины, видео-подкасты, музыкальные видеоклипы и т.д.
2. Аутентичные материалы, доступные только для просмотра: слайды, картины, бессловесные комиксы и уличные знаки, картинки и фотографии из журналов и открыток, марки и т.д.
3. Аутентичные материалы, доступные для чтения (в текстовом формате): меню, статьи в Интернет-изданиях и печатных газетах и журналах, карты, расписание общественного транспорта, тексты песен, уличные указатели и т.д. [2, с. 103].
Особого рассмотрения требуют онлайн-сервисы, которые позволяют успешно построить занятия с использованием аутентичных и других образовательных материалов.
На наш взгляд, наиболее интересными платформами для проведения онлайн-занятий (индивидуальных и групповых, а также онлайн-курсов и разговорных клубов) на данный момент являются Miro, Notion и Edvibe (ProgressMe). Рассмотрим подробнее возможности каждой из них.
1. Miro – это интерактивная платформа, или доска, для совместной работы, которая позволяет размещать материалы любого формата (текст, видео, фотографии, рисунки и т.д.) и редактировать их в режиме реального времени. Сервис Miro не был создан исключительно для преподавателей, однако его возможности в обучении иностранным языкам практически безграничны: Miro позволяет размещение большого количества информации без необходимости удаления, добавленной ранее. Кроме того, этой интерактивной доской одновременно могут пользоваться от двух до тридцати (и более) человек, что делает возможным ее использование для обучения достаточно больших языковых групп или даже классов. Примеры интерактивных заданий, которые можно создавать на базе Miro: упражнения на заполнение пропусков (gap-filling), отработку нового лексического материала с помощью word-expression/word-picture match. Miro также располагает собственным встроенным сервисом искусственного интеллекта, который может создавать ментальные карты (mind maps) по заданной теме, генерировать решение заданной проблемы/вопроса, создавать блоки слов по заданной теме, а также позволяет решать ряд мультимедийных задач (например, убирать фон у изображений, чтобы успешнее использовать их в учебном процессе). Возможные недостатки данной платформы – отсутствие заданий с автопроверкой ввиду того, что изначально не была разработана в качестве образовательной платформы, и ограничение по работе только с 3 досками в бесплатной версии. На изображениях ниже (рис. 1 и 2) можно наблюдать адаптацию доски для работы с группой студентов языковой

специальности по теме «How to Find and Keep a Job: Being a Responsibility Taker vs an Excuse Maker» с использованием аутентичных материалов (на примере интернет-статьи, взятой в свободном доступе). Рисунок1

Рисунок2

1. Notion – это сервис, который сочетает в себе функции редактора текстов и агрегатора баз данных, что позволяет использовать его для целого ряда образовательных задач: для планирования учебной программы, расписания занятий и ведения заметок; для работы с домашним заданием обучающихся и обратной связи; для непосредственного проведения занятий на платформе. Главным плюсом данного сервиса является возможность безупречного структурирования учебного процесса благодаря возможности создавать множество страниц с различной информацией (списки, таблицы, изображения, календарь, встроенные математические формулы, возможность вставлять видео- и аудиоматериалы (например, интернет-ролики и подкасты) и т.д.) и объединения их в один «кластер» с необходимым количеством дополнительных страниц и вкладок, объединенных внутренними и внешними ссылками. Платформа также располагает возможностью использования встроенного сервиса искусственного интеллекта Notion AI, работающего на базе GPT-3. Он позволяет генерировать текст по заданной теме. Notion, как и Miro, не оснащен функциями автопроверки заданий и обладает определенными ограничениями в бесплатной версии. Notion можно использовать в качестве платформы для проведения занятий по испанскому языку в языковом вузе по теме «¿El trabajo perfecto existe?» с использованием неадаптированных аутентичных материалов (на примере текстов нескольких интернет-статей, взятых в свободном доступе).

Рисунок3

2. Edvibe (название предыдущей версии платформы – ProgressMe) – это специальная лингвистическая образовательная платформа с возможностью преподавания и изучения более чем 140 иностранных языков [7]. Edvibe обладает широким функционалом и большим набором преимуществ для осуществление индивидуального, группового и даже асинхронного обучения: конструктор типовых заданий с автопроверкой; возможность интеграции файлов любого формата, встроенный онлайн-переводчик, словарь, чат, видеосвязь; встроенные плагины PDF by Google Drive, WordWall, Miro и т.д., позволяющие использовать преимущества этих сервисов в режиме одного окна.

Сущность вышеизложенного сводится к тому, что использование описанных нами, а также многих других образовательных онлайн-платформ положительно влияет на уровень не только мотивации, но и результативности студентов, позволяя вовлечь их в процесс обучения иностранным языкам, при этом соответствуя современным образовательным стандартам. Учащиеся, использующие цифровые средства обучения и технологии, становятся более вовлеченными в процесс и более заинтересованными в повышении своего уровня обучения с помощью целого ряда методов: ролевые игры, решение проблем, различные виды игр и командная работа.

Е. Н. Воронова отмечает, что «хорошее преподавание происходит тогда, когда у учащихся есть возможность мыслить по-своему в процессе обучения, и это возможно благодаря действиям преподавателя, который должен использовать современные технологии, но правильным образом» [6, с.190].

Литература

1. Authentic Assessment Toolbox by Jon Mueller. – Текст : электронный // http://jfmueller.faculty.noctrl.edu : [сайт]. – URL : http://jfmueller.faculty.noctrl.edu/toolbox/tasks.ht (дата обращения: 20.11.2023).
2. Teaching English as a Foreign or Second Language by J. G. Gebhard. Michigan: The Univ. of Michigan Press, 1996. – 280 p.
3. Архипова, М. В. Возможности использования современных интернет-ресурсов в обучении английскому языку современного поколения / М. В. Архипова, Е. Е. Белова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59-3. – С.27-30.
4. Архипова, М. В. Возможности учебных электронных курсов в процессе обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов / М. В. Архипова, М. В. Золотова. – Текст : электронный // https://cyberleninka.ru : [сайт]. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-uchebnyh-elektronnyh-kursov-v-protsesse-obucheniya-inostrannym-yazykam-studentov-neyazykovyh-vuzov (дата обращения: 20.11.2023).
5. Безукладников, К. Э. Интеграция онлайн-платформы edvibe.com в процесс обучения профессионально ориентированному английскому языку студентов вуза / К. Э. Безукладников, А. Н. Крюкова, В. К. Безукладников / Вестник ПНИПУ. – Текст : электронный // https://cyberleninka.ru : [сайт]. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-onlayn-platformy-edvibe-com-v-protsess-obucheniya-professionalno-orientirovannomu-angliyskomu-yazyku-

studentov-vuza (дата обращения: 10.11.2023).
6. Воронова, Е. Н. Современные технологии и методы обучения иностранному языку в вузе / Е. Н. Воронова/ – Текст : электронный // https://cyberleninka.ru : [сайт]. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tehnologii-i-metody-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze/viewer (обращения: 13.11.2023).
7. Гузикова, В. В. Преимущества использования аутентичных ресурсов и заданий при обучении иностранному языку для специальных целей / В. В. Гузикова / Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – Текст : электронный // https://cyberleninka.ru : [сайт]. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-ispolzovaniya-autentichnyh-resursov-i-zadaniy-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-dlya-spetsialnyh-tseley/viewer (обращения: 7.11.2023).

Аннотация

Сиваш Ю.Р., Демидова К.Ю.. Внедрение интернет-ресурсов в процесс обучения иностранным языкам
Современная образовательная среда представляется невозможной без использования большого количества различных интернет-ресурсов, которые позволяют достичь более высокого уровня наглядности, аутентичности, повышают качество учебного процесса и облегчают подготовку педагога к своим занятиям. В статье определяется дидактический потенциал интернет-ресурсов в образовательной деятельности. Научная новизна представленной статьи заключается в освещении авторами популярных образовательных интернет-ресурсов, которые могут быть использованы в процессе обучения иностранным языкам.
Ключевые слова: интернет-ресурсы, образовательные языковые платформы, информационные технологии, обучение иностранным языкам, интерактивность.

Summary

Sivash Y.R., Demidova K.Y. Introduction of Internet resources in the process of teaching foreign languages
The modern educational environment seems impossible without the use of different Internet resources which allow you to achieve a higher level of clarity, authenticity, improve the quality of the educational process and facilitate the preparation of a teacher for his or her classes. The article defines the didactic potential of Internet resources in educational process. The scientific novelty of the presented article lies in the authors' coverage of popular educational Internet resources which can be used in the process of teaching English.
Key words: Internet resources, educational language platforms, information technologies, teaching foreign languages, interactivity.

Л. Цандер
(г. Дюссельдорф, Германия)

УДК 37.013

АНТИПЕДАГОГИКА КАК АНТИАВТОРИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Воспитание ребенка и то, как с ним обращаются в первые годы жизни, оказывают на него значительное влияние, так что усвоенные в эти годы модели поведения в последующем проявляются в личности взрослого. Образование является одним из важнейших столпов общества. Предполагают, что каждый человек – это существо, которое всегда стремится к счастью в обществе. Но на самом деле наше общество характеризуется, помимо прочего, иерархическими структурами (экономика, школа и т. д.), конкурентным давлением и вытекающим из этого поведением, а также многими психическими заболеваниями.
Осознание этих фактов побудило исследователей искать альтернативы традиционному образованию, которое пока не смогло исправить вышеупомянутые недостатки. Одной из таких альтернатив является антипедагогика.
Антипедагогика является как научной теорией, так и практической формой взаимодействия родителей и детей, возникшей в результате отрицания педагогики.
Антипедагоги желают вырваться из иерархических структур традиционной педагогики, поэтому считают, что взрослый не должен обучать ребенка, т. е. вести его в том направлении, которое определил он как взрослый, а не сам

ребенок. А. С. Нил, например, предполагает, что ребенок априори хорош и имеет право брать на себя ответственность. Результатом такого взгляда является максима равноправного, последовательно демократического взаимодействия между взрослыми и детьми.
Антипедагогику не следует путать с антиавторитарным образованием. Алиса Миллер, польско-швейцарский психолог, психоаналитик и философ, автор термина «черная педагогика», объясняет, например, что в условиях антиавторитарного воспитания 1960-х годов детей приучали к определенному поведению, которого когда-то желали их родители и которое они поэтому считают в целом желательным.
Отрицание существующих образовательных структур является общей отправной точкой для различных педагогов. В то время как самый известный представитель антипедагогики Эккехард фон Браунмюль ограничивается почти исключительно теоретической критикой, психотерапевт Алиса Миллер критически относится к последствиям образования. Школа же Александра Сазерленда Нейла «Саммерхилл» («Летний холм») – это практическая реализация антиобразовательного взаимодействия между детьми и взрослыми.
Целью данной статьи является анализ того, насколько актуальна антипедагогика. Ниже я отвечу на два ключевых аспекта вопроса.
1. Имеет ли этот метод научную основу? Здесь свое слово скажут педагог Майкл Винклер и психотерапевт Алиса Миллер.
2. Какие эмпирические результаты дают ту или иную информацию о косвенных последствиях применения данного метода? Могут ли дети, не испытавшие образовательных границ и ограничений, интегрироваться в общество?
Однако следует также отметить, что в целом эта тема уже была предметом гораздо более обширных трактатов и в этом смысле можно дать лишь очерк рассуждений, ограничивающихся самым существенным.
В тексте «Развитие предмета посредством осмысленного вмешательства», опубликованном в 1982 году, педагог Майкл Винклер объясняет необходимость образования для развития ребенка. Прежде всего он показывает, что новорожденный может общаться только посредством деятельности и что у него еще нет никакого понимания окружающего. По мнению Винклера, только образование может передать это понимание ребенку. Если этого не произойдет, он не сможет ни понять свое окружение, ни что-либо в нем изменить. Затем Винклер переходит к понятию субъекта, что для него является синонимом личности или эго. Условием формирования предмета является образование. Другая функция образования – научить

ребенка обращаться с абстрактными научными и моральными концепциями. Без образования и обучения выживание невозможно.
В своем тексте Винклер прежде всего упоминает зависимость ребенка от переживаний родителей как причину воспитания. По его мнению, передача знаний может происходить только посредством регулирующего вмешательства педагогов, что также означает, что педагоги выбирают как предмет обучения, так и средства. Винклер называет субъективностью возможность того, что поведение педагога сначала должно стать реальностью. Такое отношение еще раз указывает на зависимость ребенка от воспитателя, поскольку воспитатель берет на себя ответственность определения характера субъективности. Через поведение воспитателя сознательно реализуется цель воспитания.
В своей книге «В начале было образование» Алиса Миллер научно раскрывает механизмы и последствия образования. Важной основой ее результатов являются годы психоаналитической работы. В упомянутой выше книге она дополнительно подкрепляет свои тезисы анализом воспитания наркомана (Кристиан Ф.), диктатора (Адольф Гитлер) и детоубийцы (Юрген Барч). Ее антипедагогическая установка направлена не против конкретного типа образования, а против образования в целом, в том числе антиавторитарного. Миллер призывает к любви, солидарности и милосердию, которые, однако, невозможны без важных предпосылок человеческого чувства и понимания.
В главе «Основной механизм черной педагогики: сепарация и проекция» автор раскрывает механизм, который является формой вытеснения. Чтобы объяснить это, она анализирует речь Генриха Гиммлера, произнесенную в 1943 году, где он утверждает, что сохранять порядочность, глядя на сотни трупов, очень сложно.
Нормальные человеческие чувства, такие как сострадание, интерпретируются в нацистскую эпоху как плохие и слабые, и вся ненависть к своим слабым сторонам, которая была запрещена с младенчества, направлена на евреев. Евреи несут в себе ненавистные черты, они являются символом всего плохого, они – бацилла, которую нужно искоренить. Вытеснение всего слабого (т.е. также эмоциональности, слезливости, жалости, сочувствия к себе и другим, чувства бессилия, страха, отчаяния) обобщается под термином «отделение от себя». Эти части личности затем проецируются на носителя всех этих ненавистных (потому что в детстве они были запрещены и опасны) качеств. В результате мы не испытываем собственных эмоций, а воспринимаем желания родителей как свои собственные.
Позже Алиса Миллер выдвигает тезис, что педагогика нужна педагогам, а не

детям, поскольку они чувствуют необходимость передавать другим унижения, которые они когда-то перенесли. Она исходит из того, что дети являются важным средством подавления процесса вытеснения их родителей. Тем самым она призывает родителей постоянно пересматривать свои собственные бессознательные внутренние конфликты, а также отношения и ожидания.

Поскольку антипедагоги, в частности, считают равноправное общение между людьми естественным, основы антипедагогической практики кратко можно кратко изложить следующим образом. В слове воспитание заложено представление об определенных целях, которых должен достичь воспитанник, и, следовательно, его возможности для развития уже ограничены. Но честный отказ от каких-либо манипуляций и постановка этой цели не означает, что вы оставляете ребенка на произвол судьбы. Потому что ребенок в очень большой степени нуждается в душевном и физическом сопровождении взрослого. Чтобы ребенок мог полностью развиться, это сопровождение должно включать в себя следующие особенности:

- уважение к ребенку;
- уважение его прав;
- терпимость к его чувствам;
- готовность изучать его поведение и на этой основе делать выводы

• о характере каждого отдельного ребенка,
• о собственном детстве, которое позволяет родителям прорабатывать свой жизненный и эмоциональный опыт,
• о закономерностях эмоциональной жизни в принципе, которые наблюдаются у ребенка гораздо более отчетливо, чем у взрослого, потому что ребенок может испытывать свои чувства гораздо интенсивнее и, в оптимальном случае, более непредвзято, чем взрослый.

Опыт нового поколения показывает, что такая готовность возможна даже у людей, которые сами стали жертвами воспитания.

Единственное требование, предъявляемое к ребенку, – это уважение естественных границ родителей, свобода предоставляется до тех пор, пока его собственная свобода не окажется под угрозой. Границы устанавливаются в рамках равноправного диалога.

Александр Сазерленд Нейл в своей книге «Теория и практика антиавторитарного воспитания» описывает концепцию антипедагогики и способы ее реализации в школе-интернате Саммерхилл, основанной им в 1921 году.

Нейл подробно раскрывает свои психологические наблюдения на многочисленных примерах, а также дает подробное описание истории

Саммерхилла, реакции общества и, прежде всего, будущего выпускников Саммерхилла.

Саммерхилл отстаивает и поддерживает принципы равноправия между детьми и взрослыми. Именно идеи невмешательства в процесс взросления ребенка и отказа от какого-либо давления делают Саммерхилл таким, какой он есть. Школьное принуждение отсутствует, и дети сами несут ответственность за то, что они делают.

На еженедельных собраниях обсуждаются и принимаются или изменяются школьные правила. Интересно, что на собрании присутствуют все жители Саммерхилла, учителя и ученики, и все они имеют равный голос при голосовании. Эти принципы Саммерхилла носят антипедагогический характер. Хотя Нил все еще говорит в своих книгах о воспитании, он имеет в виду дружескую помощь, поскольку он позволяет детям самим выбирать, кем они хотят быть. Его главная забота – чтобы дети росли счастливыми людьми.

Что касается вопроса о том, насколько современна антипедагогика, то прежде всего необходимо прояснить понимание Нейлом ценностей. Критерий, по которому он оцениваю успех человека, – это способность работать с удовольствием и жить полноценной жизнью. Судя по этому критерию, большинство учеников Саммерхилла преуспевают в дальнейшей жизни.

Нейл также сообщает, что ему часто задают вопросы следующего характера: «Если мы позволим детям делать то, что они хотят, как они смогут потом работать под руководством начальства?», «Как такие дети смогут конкурировать с другими людьми, которых научили дисциплине?», «Как выпускники его школы когда-нибудь смогут практиковать самодисциплину?». Автор отвечает, что люди, которые таким образом сомневаются в детях, исходят из необоснованного и недоказанного предположения, что ребенок не может расти или развиваться, если его к этому не принуждают. Здесь становится очевидным, с какой уверенностью Нейл и его сотрудники относятся к разуму ребенка. Что касается самодисциплины, то следует отметить, что, хотя в Саммерхилле существует множество правил, они создаются самими детьми, которые их охотно выполняют и таким образом учатся брать на себя ответственность за себя и окружающих.

Чтобы дать представление о социальной пригодности детей со свободным воспитанием, Нейл приводит примеры детей, которые плохо разбираются в каком-либо предмете, вообще не ходили на занятия или не хотели учиться читать. Он подчеркивает, что каждый из этих детей получил возможность

устроиться на работу и часто выделялся там своей индивидуальностью. В целом можно сказать, что Саммерхилл сформировал людей, которые получили самые разные профессии, но большинство из них занимались творчеством.

Мартин Винклер подчеркивает, что образование ребенку необходимо, поскольку без образования у него нет возможности выстроить себя как личность, отделить себя от окружающей среды. Поскольку это «Я», «Эго» является предпосылкой работы в данных обстоятельствах, то функционирующее, диалектически развивающееся общество не может быть построено на принципе антипедагогики.

Алиса Миллер раскрывает бессознательные механизмы воспитания, способные нанести большой вред психике человека. По её мнению, психозы, неврозы и различные зависимости могут быть напрямую связаны с навязчивыми действиями, возникшими в детстве. Вывод, который она делает из своего исследования, показывает, что только случайное общение может привести к здоровой психике.

Александр Сазерленд Нейл заметил, что для развития детям не нужно принуждение. Вашего врожденного любопытства достаточно, чтобы заставить вас учиться. Нейл также считает, что дети сами могут выбрать правильный предмет для изучения. Он подробно объясняет, что воспитание делает детей несчастными, и показывает, что антивоспитательный подход – разумный способ подготовить ребенка к самостоятельной и счастливой жизни.

Несомненно то, что антипедагогика может быть реализована на практике. Дети, способные максимально свободно формировать свою жизнь, учатся брать на себя ответственность за себя и окружающих, становятся увереннее в себе и счастливее.

Таким образом, можно утверждать, что антипедагогический подход не является современным и актуальным в обычном, стандартном понимании этих слов. Но он мог бы инициировать позитивный диалектический процесс, стремясь преодолеть негативные структуры и их последствия, остановив их в зародыше посредством радикальных изменений.

Литература

1. Winkler, M. Stichworte zur Antipädagogik Stuttgart / M. Winkler. – 1982, in Schoenebeck, H. von, Die antipädagogische Argumentation-Antworten auf pädagogische Kritik, Münster, 1996. – 183 S.

2. Miller, A. Am Anfang war Erziehung / A. Miller. – Frankfurt am Main, 1983. – 600 S.
3. Neill, A. S. Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung / A. S. Neill. – Reinbeck bei Hamburg, 1969. – 174 S.

Аннотация

Цандер Л. Антипедагогика как антиавторитарное воспитание
В статье рассматриваются основные причины возникновения антипедагогики как отрицания классической педагогики. В ней рассматриваются основные положения антипедагогики из работ таких авторов как М. Винклер, А. Миллер и А. С. Нейл.
Ключевые слова: антипедагогика, антиавторитарное воспитание, отрицание педагогики.

Summary

Zander L. The anti-pedagogy as an anti-authoritarian upbringing
In the article is considered the basic reasons of the rise of anti-pedagogy as a negation of classic pedagogy. It deals with basic statements of anti-pedagogy form works of such authors as M. Winkler, A. Miller and A. S. Neill.
Key words: anti-pedagogy, anti-authoritarian upbringing, negation of pedagogy.

А.Ю. Шумарова
(г. Ереван, Армения)

УДК 159.9.07

МИРНОЕ НАСЕЛЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА: АНАЛИЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ СИСТЕМАТИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАНИЙ

Вооруженный конфликт является сложным и многогранным феноменом, выходящим за рамки боевых действий и проникающим во все сферы жизни человека. Его воздействие ощущается в культурных, политических, социальных, психологических и других аспектах бытия. Тем не менее важно учитывать, что вооруженное противостояние тесно связано с человеческим обществом и, по сути, является специфическим антропоцентрическим феноменом, где психологический аспект играет ключевую роль. На сегодняшний день психология войны располагает значительным объемом данных. Однако исследования мирного населения в условиях вооруженного конфликта являются разрозненными и распределены между разными отраслями психологии, что подчеркивает актуальность работы.
Целью статьи является систематизация теоретических и эмпирических исследований в рамках изучения мирного населения в условиях вооруженного конфликта.
Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач: подбор и изучение литературы; анализ существующих подходов к систематизации исследований вооруженного конфликта; разработка подхода к систематизации исследований мирного населения в условиях вооруженного конфликта.
Перед тем как продолжить обсуждение вопроса, необходимо сделать некоторые пояснения:
- данный теоретический анализ проводится в качестве подготовки диссертационного исследования динамики адаптивных механизмов личности (мирного населения) в условиях продолжительного вооруженного конфликта. Таким образом вектор нашего внимания направлен на изучение мирного населения в условиях войны в общем и трансформацию личности под влиянием этих условий, в частности.
- в тексте используются несколько терминов, обозначающих вооруженное противостояние: вооруженный конфликт, конфликт, война. Это связано с особенностями кодификации в различных областях психологии. Понимая существующую разницу в дефиниции данных понятий, в нашей работе они рассматриваются как синонимы.
Теоретико-методологические основы исследования являются неотъемлемой частью любой научной работы, и, в первую очередь, предполагают анализ теоретического и практического материала по проблеме исследования. В психологии войны на данный момент накоплен значительный объем данных, который представлен на разных методологических уровнях, начиная с философского. Так, первые попытки интерпретации психологического аспекта феномена войны можно найти в работах философов и историков.

Например, древнегреческий историк Фукидид, писал, что «война является отражением деструктивной человеческой природы и врожденной склонности к порождению хаоса и зла» [1, с. 49]. Сегодня психология войны изучается в рамках военной психологии для решения прикладных задач военной науки. Однако военная психология, объектом которой выступает военнослужащий, а предметом – психология военнослужащего, в составе воинского коллектива, не ставит перед собой задачу исследования других участников конфликта, а именно мирного населения, проживающего в зоне вооруженного конфликта. Оказываясь вне интересов военной психологии, мирное население становится объектом исследования других отраслей психологии, включая общую и экстремальную психологию, конфликтологию и т.д.

Таким образом мы видим разделение исследований вооруженного конфликта по объекту, что, в свою очередь, обусловливает ряд других отличий, которые важно учитывать. Так, военная психология, как отдельная отрасль научного знания, опирается на собственные методологические основы, а проводимые исследования структурированы и взаимосвязаны. С другой стороны, исследования мирного населения, разделенные между отраслями психологии, носят точечный характер, ограничиваясь изучением отдельных аспектов проблемы.

За неимением общепринятых методологических основ, необходимых для изучения мирного населения в условиях вооруженного конфликта, мы проанализировали научную литературу в поисках работ по систематизации исследований, соответствующих нашей задаче. Анализ показал, что существует несколько подходов к систематизации теоретических и общенаучных психологических школ, применимых к исследованию вооруженного конфликта. Интересные подходы предлагают военные психологи, однако они сфокусированы на определении сущности и причин войны. Например, подход, предложенный Александром Караяни [2]. Другие подходы относятся к области конфликтологии. Отечественные психологи, такие как Н. В. Гришина, Ф. Е. Василюк и А. Кармин [3,4], описывают ключевые теоретические подходы к пониманию конфликта. Однако в этом случае вооруженный конфликт рассматривается на межгрупповом уровне. А описание концепции личностного и межличностного конфликта охватывается слишком широкий спектр ситуаций и также направлен на понимание истоков и природы конфликтов. Таким образом, данные подходы не в полной мере отвечают интересам нашего исследования. Работ по систематизации исследований мирного населения в условиях войны мы не обнаружили.

Несмотря на важность описанных подходов для исследований вооруженного конфликта, в рамках выполнения задач нашего исследования, мы видим необходимость предпринять попытку разработать подход к систематизации исследований мирного населения в условиях вооруженного конфликта. Данный подход предполагает систематизацию данных на двух уровнях: в зависимости от этапа вооруженного конфликта (предвоенный, военный, поствоенный) и на основании предмета исследования. Мы предлагаем разделить исследования на следующие группы (в порядке иерархии):
- контекстуальные исследования, где предметом изучения является не личность, а феномен или явление, связанные с вооруженным конфликтом, и на собственно психологические;
- исследований личности и исследования группы;
- исследования интерпсихического направления, исследования интрапсихического направления и исследования трансформации личности.
Мы уверены, что предложенный подход будет полезен для дальнейшего исследования мирного населения в условиях вооружённого конфликта и поможет расширить понимание данной проблемы.

Литература

1. Мищенко, Ф. История: Фукидид. / Ф. Мищенко. – Т. 1. – М. : Изд-во Москва, 1915. – С. 49.
2. Караяни, А. Г. Настольная книга военного психолога: практическое пособие / А. Г. Караяни. – М.: Изд-во Юрайт, 2016. – 332 с.
3. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
4. Нуреева, Л. К. Теоретико-методологические аспекты исследования конфликта в зарубежной психологии / Л. К. Нуреева. – Молодой ученый, 2016. – С. 837-839.

Аннотация

Шумарова А.Ю. Мирное население в условиях вооруженного конфликта: анализ и перспективы систематизации исследований
В работе обсуждается вопрос многоаспектности психологических исследований, направленных на изучение вооруженного конфликта. Анализируются существующие подходы к систематизации работ. Отмечается

недостаточная проработанность проблемы систематизации исследований мирных жителей в условиях вооруженного конфликта. Предлагается разработка подхода к систематизации исследований мирных жителей в условиях вооруженного конфликта.
Ключевые слова: вооруженный конфликт, психологические исследования, систематизация исследований, военная психология, конфликтология, военнослужащий, мирное население.

Summary

Shumarova A.Y. Civilian population in armed conflict: analysis and prospects for systematization of research

The study discusses the multidimensionality of psychological studies aimed at investigating armed conflict. It reviews existing systematization approaches. The problem of systematizing research on civilians in armed conflict is not well developed. The study proposes the creation of a new approach for the systematization of research in this area.
Key words: armed conflict, psychological research, systematization of research, military psychology, conflictology, soldier, civilian population.

М.В. Яковенко
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 348.41(045)

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ Н. Д. ГАЛЬСКОВОЙ

Многие талантливые отечественные учёные внесли огромный вклад в развитие методики обучения иностранным языкам. В данной статье хотелось бы обратиться к лингводидактическому подходу в обучении иностранным языкам на современном этапе, который был разработан, опираясь на предшествующий опыт, доктором педагогических наук, профессором

кафедры лингводидактики Института лингвистики и межкультурной коммуникации Московского государственного областного университета Натальей Дмитриевной Гальсковой.

Знание иностранных языков выступает важным инструментом успешной жизни человека в поликультурном и многоязычном сообществе людей. Оно создает способность человека быть социально мобильным в обществе, формирует его сознание и умение использовать информационное пространство. Как отмечает Н. Д. Гальскова, «в гуманитарной сфере тесно переплетаются объективные закономерности социально-общественного развития и индивидуальные интересы, мотивы, потребности и возможности конкретного человека. Поэтому методика преподавания иностранных языков как гуманитарная наука ориентирована, в первую очередь, на решение социально-практических задач, связанных с реализацией насущных потребностей общества в изучении неродных языков его гражданами и с повышением качества языкового образования» [2, с. 3].

В своих научных трудах Н. Д. Гальскова большое внимание уделяет теоретическим основам обучения иностранным языкам. Так же, как И. И. Халеева, она разграничивает понятия «лингводидактика» и «методика обучения». Лингводидактика – это общая теория обучения иностранным языкам (методологические основы преподавания). Центральной категорией лингводидактики является язык как объект овладения, средство коммуникации, познания и обучения, а также как средство взаимодействия людей. Основываясь на данных лингвистики, философии языка, социологии, психологии лингводидактика обосновывает основные закономерности овладения/владения иностранным языком в учебной обстановке. Лингводидактика как наука раскрывает лингвокогнитивную структуру языковой личности, определяет закономерности и условия ее становления в процессе преподавания и изучения иностранного языка в условиях взаимодействующих культур. Методика исследует процесс преподавания и изучения языка, осуществляемый в ходе контактирования всех его участников друг с другом и с языком как объектом обучения в конкретных условиях, т.е. раскрывает закономерности обучения конкретному языку. Знание языка человека не существует обособленно. Оно формируется на основе его личного опыта, находится под контролем норм и оценок, которые сложились в обществе, и функционирует в контексте разнообразного опыта индивида. Н. Д. Гальскова отмечает, что такие категории, как личный опыт, эмоции, мнения и чувства, становятся важными при обучении иностранным языкам. Личность выступает как носитель определенной лингвоэтнокультуры. В этом контексте иностранный язык как объект

преподавания и усвоения является не только средством коммуникации, но и средством передачи культуры. «Обучающиеся в учебной ситуации должны проявлять собственную активность для решения коммуникативных и когнитивных задач, которые носят творческий и проблемный характер, и они также должны осознавать, что находятся в измерениях нескольких культур» [2, с. 4]. Обучающий процесс должен быть ориентирован на ознакомление учащихся с новым языковым кодом. Результат этого процесса – сформированная у учащегося «индивидуальная картина мира» с ее культурно-специфическими и универсальными чертами. Знание языка должно включать знания о мире, социальный контекст высказываний, умение извлекать информацию, хранящуюся в памяти, и планировать дискурс. Понимание коммуникативной компетенции как результата овладения языком должно быть тесно связано с когнитивным и эмоциональным развитием учащегося.

На новом этапе развития лингводидактики сформировались ключевые понятия «вторичная языковая личность» и «межкультурная коммуникация». Вторичная языковая личность – это способность человека к речевым поступкам в условиях аутентичного общения с представителями других культур. Вторичная языковая личность тождественна межкультурной коммуникации, способности человека к общению на межкультурном уровне. Эта способность заключается в овладении вербально-семантическим кодом изучаемого языка, т.е. «языковой картиной мира» носителей этого языка и «глобальной картиной мира», позволяющей понять социальную реальность. Развитие у учащихся черт вторичной языковой личности, которые делают их способными быть эффективными участниками межкультурной коммуникации, является целью преподавания иностранного языка в современных условиях. Как отмечает Н. Д. Гальскова, «концепция вторичной языковой личности позволяет нам увидеть закономерности присвоения иностранного языка и владения им. Эти закономерности определяются на междисциплинарном, лингводидактическом уровне. Ориентация на концепцию вторичной языковой личности позволяет конкретизировать целевые и содержательные аспекты языкового образования в «двумерном единстве»: на первом плане – аутентичная языковая личность; на втором – вторичная языковая личность, которая образуется в процессе обучения иностранным языкам и которая является результатом этого процесса» [1, с. 22]. Поскольку вряд ли возможно добиться идеального результата в формировании вторичной языковой личности в отрыве от естественной языковой среды, Н. Д. Гальскова отмечает, что «можно поставить задачу развития у учащихся основных черт вторичной языковой личности, т.е.

навыков и умений оперировать словарным запасом, социокультурным контекстом повседневной жизни иноязычного социума» [1, с. 24]. Лингводидактика и методика, принимая концепт вторичной языковой личности, выдвигают идею переориентации системы обучения иностранным языкам на личность учащегося как субъекта этой системы. Н. Д. Гальскова определяет цель обучения иностранным языкам в современном обществе как формирование у учащихся основных черт вторичной языковой личности, делающих их способными к адекватному социальному взаимодействию в ситуациях межкультурной коммуникации. Данная цель рассматривается в единстве трех аспектов: прагматического, педагогического и когнитивного. Прагматический аспект цели обучения иностранным языкам связан с формированием у учащихся знаний, навыков и умений, владение которыми поможет им приобщиться к этнокультурным ценностям страны изучаемого языка и использовать язык в ситуациях межкультурного общения на практике. Единство данных знаний, навыков и умений составляет коммуникативную компетенцию учащихся. Когнитивный аспект цели обучения иностранным языкам связан с процессами познания, мышления и понимания, которые проявляются в ходе приобщения учащихся к иностранному языку, к культуре народа – ее носителя. Когнитивный аспект тесно связан с формированием у учащихся широкого понимания достижений национальных культур (собственной и иноязычной), т. е. роли родного языка и культуры в отражении чужой культуры. Педагогический аспект цели обучения иностранным языкам показывает, какие качества необходимо развивать у ученика, чтобы он был способен общаться на межкультурном уровне. Педагогический аспект выделяет экстралингвистические свойства личности, наличие которых дает возможность использовать иностранный язык как средство межкультурного взаимодействия с носителями этого языка.

Формирование межкультурной компетенции следует рассматривать в тесной связи с развитием личности учащегося, его способности и готовности участвовать в диалоге культур, основанном на взаимном уважении, терпимости к культурным различиям и преодолении культурных барьеров. В процессе ознакомления с чужой культурой в контексте диалога культур учащийся использует познавательные средства своей культуры, нужные для понимания средств чужой культуры, на новые знания о чужой культуре, появившиеся в процессе ее познания, и на новые знания о своей культуре. В этом заключается формирование у учащегося вторичного языкового сознания как важного элемента его способности адекватно участвовать в межкультурной коммуникации. Как отмечает Н. Д. Гальскова,

«межкультурная составляющая есть принципиально новая онтология современной теории обучения иностранным языкам, которая диктует необходимость поиска новых психолого-педагогических и методических решений, направленных на расширение рамок учебного процесса путем введения обучающегося в реальный межкультурный контекст общения» [1, с. 138].

Формирование вторичной языковой личности основывается на совокупности взаимосвязанных и взаимодополняющих общедидактических и методических принципов:

- принцип личностно-ориентированной направленности;
- принцип сознательности;
- принцип развития личности в речевой и творческой деятельности;
- деятельностный характер обучения;
- принцип коммуникативной направленности;
- усвоение учащимися иностранного языка как средства межкультурной коммуникации в коммуникативной среде, близкой по своим основным характеристикам к реальному общению;
- принцип взаимосвязанного обучения устной речи, чтению и письму;
- ориентация на родную лингвокультуру учащихся.

Таким образом, в своих научных публикациях Н. Д. Гальскова отмечает, что следствием развития методической науки за счет дифференциации и взаимодействием ее с другими смежными дисциплинами появилось выделение в настоящее время лингводидактики и методики обучения. Она указывает, что все это свидетельствует о том, что «методика обучения иностранным языкам – это развивающаяся система знания» [2, с. 12]. Н. Д. Гальскова определяет направления развития современной теории обучения иностранным языкам и обосновывает положение о том, что «методика, развиваясь, постепенно переходит от «интересов» преподавания конкретному иностранному языку к закономерностям обучения ему, а затем и к закономерностям овладения этим языком в учебных условиях» [4, с. 4]. Ориентация системы обучения иностранным языкам на личность учащегося как субъекта этой системы приводит к изменению методов, целей и принципов обучения.

Литература

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез // 3-е изд., стер. – М. :

Издательский центр «Академия», 2006. – 366 с.
2. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам как наука: проблемы и перспективы / Н Д Гальскова // Вестник МГОУ : электронный журнал. – 2013. – № 1. – С. 1-13.
3. Гальскова, Н. Д. О взаимодействии инноваций и традиций в теории обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе, 2018. – № 11. – С. 2-10.
4. Гальскова, Н. Д. Эволюция научно-методического познания: от методики преподавания иностранных языков к методической науке / Н. Д. Гальскова. – Текст : электронный // https://cyberleninka.ru : [сайт]. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-nauchno-metodicheskogo-poznaniya-ot-metodiki-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-k-metodicheskoy-nauke (дата обращения: 10.11.2023).
5. Гальскова, Н. Д. Цель обучения иностранным языкам в новейший период развития методики как науки / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 5. – С. 2-11.

Аннотация

Яковенко М.В. Лингводидактический подход в обучении иностранным языкам Н. Д. Гальсковой
Статья посвящена описанию лингводидактического подхода в обучении иностранным языкам доктора педагогических наук, профессора Н. Д. Гальсковой. В своих научных публикациях она большое внимание уделяет теоретическим основам обучения иностранным языкам, ориентирует систему обучения на личность учащегося как субъекта этой системы.
Ключевые слова: лингводидактика, методика обучения иностранным языкам, языковая личность.

Summary

Yakovenko M.V. Language didactics approach to teaching of foreign languages offered by N. D. Galskova
The article describes language didactics approach to teaching of foreign languages offered by Doctor of Pedagogy, Prof. N. D. Galskova. She wrote a lot of scientific

works devoted to the theory of teaching of foreign languages. She shows that the personality of the learner becomes the main element in the system of teaching nowadays.

Key words: language didactics, methodology of foreign language teaching, linguistic personality.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
"Донецкий государственный педагогический университет им. В Шаталова"
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Электронный научно-методический журнал педагогического профиля

«ВЕКТОРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

ТРЕТИЙ ВЫПУСК

Содержание

Андреева И.А. ОТДЕЛЬНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Брежнева А.С., Бурова И.В. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (СКАЗКИ) НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО
НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ
(г. Н. Новгород, РФ)

Волобуев В.В., Богрова К.Б., Тахтарова М.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОСОДИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ
(г. Макеевка, ДНР, РФ)

Гром Е.А. РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Иванова Н.Г. ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ
(г. Алчевск, ЛНР, РФ)

Кондрашова М.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Кочетова С.А., Белоконь-Пожарицкая Н.А.,
Ивахненко М.Н., Жуков Ю.Ю. К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА И РАЗРАБОТКЕ СЕТЕВОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
(г. Горловка, ДНР, РФ

Крымова Я.А. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ YOUTUBE В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
(г. Москва, РФ)

Лататуева О.А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СПО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ
(г. Макеевка, ДНР, РФ)

Малахова Л.В. ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Полякова М.А. К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Соколова В.Ю. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Соловцова Е.В. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Ткачев В.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Фефелова В.В. К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВО ФРАНЦИИ
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Чехлань Н.А. Борисова М.В. БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА: ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Чмырь М.А. МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ И СПОСОБЫ ЕЁ ПОВЫШЕНИЯ
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Хорьяков В.А., Машкина Н.В. ИНФОРМАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Шаповалова И.В., Котомцев Д.О. ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ, ИЛИ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА
(г. Луганск, ЛНР, РФ)

Ясинецкая Н.А. ФОРМИРОВАНИЕ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ КАК ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ
(г. Горловка, ДНР, РФ)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Андреева Ирина Анатольевна– кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Белоконь-Пожарицкая Наталия Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения, декан факультета славистики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Богрова Кристина Борисовна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донбасская аграрная академия» (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Борисова Марина Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки» Автомобильно-дорожного института (филиала) ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Брежнева Алина Сергеевна – студентка Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н. А. Добролюбова (г. Нижний Новгород, РФ).
Бурова Ирина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н. А. Добролюбова (г. Нижний Новгород, РФ).
Волобуев Вахтанг Вячеславович – кандидат медицинских наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донбасская аграрная академия» (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Гром Екатерина Анатольевна – аспирант кафедры, преподаватель кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Жуков Юрий Юрьевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Иванова Наталия Геннадиевна – старший преподаватель кафедры языковой подготовки специалистов ФГБОУ ВО «Донбасский государственный университет» (г. Алчевск, Луганская Донецкая Народная Республика, РФ).
Ивахненко Марина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода, декан гуманитарного факультета ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Кондрашова Марина Вячеславовна – преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Котомцев Дмитрий Олегович – ассистент кафедры русской и мировой литературы ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», учитель русского языка и литературы, специалист первой квалификационной категории (г. Луганск, Луганская Народная Республика, РФ).
Кочетова Светлана Александровна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения, ректор ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Крымова Ярослава Анатольевна – учитель английского языка ГБОУ «Школа № 283» (г. Москва, РФ).
Лататуева Ольга Андреевна – преподаватель иностранного языка ГБПОУ «Макеевский педагогический колледж» (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика, РФ).

Малахова Любава Владимировна – аспирант кафедры русского языка и общего языкознания, ассистент кафедры русского языка и общего языкознания ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Машкина Наталья Васильевна – директор научно-технической библиотеки ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Полякова Мария Андреевна – преподаватель кафедры философии и истории ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Соколова Виктория Юрьевна – старший преподаватель кафедры физического воспитания и охраны здоровья ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Соловцова Елена Валериевна – старший преподаватель кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Тахтарова Мария Александровна – студентка 2 курса направления подготовки «Психология» ФГБОУ ВО «Донбасская аграрная академия» (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Ткачев Владимир Игоревич – аспирант, преподаватель кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Фефелова Виктория Валентиновна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Хорьяков Владимир Анатольевич – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания и охраны здоровья ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Чехлань Надежда Александровна – старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» Автомобильно-дорожного института (филиала) ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Чмырь Марина Александровна – ассистент кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).
Шаповалова Ирина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской и мировой литературы ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, РФ).
Ясинецкая Наталья Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

И.А. Андреева
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 355.233.231.1

ОТДЕЛЬНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

В 2023-2024 учебном году на базе ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» реализуется инновационный проект ФИП «Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации».
Основная цель проекта – разработка, апробация и внедрение региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности личности учителя в новых субъектах Российской Федерации на основе сетевого партнерства образовательных организаций, реализующих программы высшего образования, специального профессионального образования, дополнительного профессионального образования и общеобразовательные программы посредством создания лаборатории по формированию психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов в процессе непрерывного педагогического образования «Ученик психолого-педагогического класса – студент СПО – студент ВУЗа – педагогический работник».

В требованиях Федерального государственного стандарта сказано, что основа гражданской идентичности – базовые национальные ценности. Современная система высшего образования, среднего профессионального педагогического образования, дополнительного профессионального образования и общеобразовательные программы должны быть ориентированы на формирование гражданско-патриотической идентичности будущего учителя.
Тема идентичностей – одна из наиболее реагирующих на политические и социальные перемены в стране и в мире в целом. Изменение социального и политического контекста вызывает поиск духовно-смыслового самоопределения. Возрастание роли гражданской идентичности связано с тем, что в условиях неопределенности обращение к истории и знаниям наших предков помогает также выстроить и усовершенствовать систему ценностных ориентаций. Поэтому выявление содержания и специфики ценностно-смысловой основы патриотического воспитания и ее актуализация в сегодняшнем общественном самосознании – важнейшее условие формирования позитивной гражданской идентичности и преодоления духовного кризиса [1].

Ценностные ориентации, сформированные в юношеском возрасте, определяют особенности и характер взаимоотношений личности с окружающей действительностью и тем самым определяют ее поведение.

Идентичность – динамичная структура, она развивается на протяжении всей жизни человека, причем это развитие нелинейно и неравномерно проходит через преодоление кризисов идентичности, может идти как в прогрессивном, так и в регрессивном направлении [4].
Эрик Эриксон, первый, заговоривший об идентичности человека, трактовал это понятие как центральное качество личности, в котором проявляется единая связь человека с окружающим социальным миром.
Идентичность имеет свою структуру, содержание, степень выраженности и виды. Философ Поль Рикер рассматривает идентичность как сложное, личностное образование, имеющее следующую структуру:
1) тождественность определяется как итог понимания человеком собственного временного пространства, представление о себе как о некоторой относительно постоянной реальности;
2) идентичность определяется как чувство человеком собственной неповторимости, уникальности своего жизненного мировоззрения, задающее некую тождественность самому себе;
3) идентичность определяется как тот личностный конструкт, который отображает

внутреннюю солидарность человека с социальными, групповыми стандартами и тем самым помогает процессу категоризации своего Я [5].

Гражданская идентичность – индивидуальное чувство принадлежности человека к общности граждан конкретного государства, которое имеет определенные законы и обязанности

Интересной точкой зрения для нас также является мнение С. А. Понкратова. Он акцентирует внимание на том, что понятие «гражданское тождество» тесно связано с понятиями «нация», «гражданственность», «патриотизм», которые в ходе общественного развития испытывают модификации: от естественной принадлежности к роду, к глубоко осознанной любви к Родине, сформировавшейся гражданской позиции [11]. С развитием самосознания человека (благодаря которому он освобождается от непосредственной зависимости к социальной группе), усложнением его внутреннего мира и отношения к обществу повышается потребность не только в личностном самоопределении, самоидентификации, но в том числе и гражданской.

Гражданское отождествление выступает как осознанный процесс соотнесенности человека с определенной государственной общностью в конкретном социально-политическом русле [10].

Важно заметить, что гражданская идентичность как вид социального единства возникает только в гражданском обществе, когда у человека появляется возможность самоопределения и самоорганизации в категориях общественных групп и движений, существующих относительно независимо от государственной власти. Очевидно, что процессы становления гражданского общества и соответствующей ему гражданской идентичности взаимно поддерживают и стимулируют друг друга.

Отметим, что психологическая готовность, формирование определенных личностных черт, например, таких, как самостоятельность и способность к межличностной и общественной кооперации на основе общих интересов и ценностей, является необходимым условием для становления структур гражданского общества.

Т. Ю. Водолажская в своих работах определяет гражданскую идентичность как реализацию основных потребностей и мотивов личности в определенной группе [5]. В свою очередь А. А. Рухтин подчеркивает, что гражданская одинаковость представляет собой своего рода надстройку, которая основывается на универсальной нормативной системе, сосредоточена на поиске не особенных начал и оснований для общественной интеграции, а максимально общих потребностях, интересах, решениях. Характеризуется открытостью, публичностью, уважением к групповым интересам. Сочетает права и обязанности, свободу и ответственность. Тем самым сохраняется пространство автономии личности, что проявляется в толерантном отношении к другим индивидам. Гражданская идентичность реализуется на практике в форме гражданской инициативы, благодаря которой формируется специфический опыт гражданской деятельности и участия. Субъект, наделенный подобным опытом способен эффективно взаимодействовать в публично-политическом дискурсе, выражать свои интересы и реализовывать их на практике. Как следствие, гражданская идентичность выражается и закрепляется в разнообразных социальных и политических практиках [8].

М. Ф. Заковоротная считает, что главными функциями гражданской идентичности являются:

· интеграция в единую общность людей;
· самореализация личности в социально значимых и социально оцениваемых видах деятельности;
· функция, реализующая потребность в принадлежности к группе [7].

Современный человек выступает гражданином во многих аспектах, начиная от родного города и заканчивая всем человечеством.

В новообразованных демократических или демократизирующихся государствах, где люди только начинают постигать искусство самоуправления, приобретает особую важность вопрос гражданской компетентности.

Как указывает В. Н. Ефименко, осознание принадлежности к гражданской общности предполагает наличие представлений об определенных признаках, принципах и основах данного объединения, о гражданстве и характере взаимоотношений гражданина и

государства, и граждан между собой. В них входит образ государства, занимающего ту или иную территорию, а также народы, населяющие государство, со своей культурой, языком и традициями. Наличие или отсутствие для человека личностного смысла этих элементов, их значимость и включенность в систему ценностей отражает ценностный компонент. Ценностный и эмоциональный компоненты гражданской идентичности могут преобладать и оказывать существенное влияние на содержание когнитивного компонента. Важнейшими составляющими эмоционального компонента являются чувства гордости или стыда, вызванные гражданской общностью и принадлежностью к ней. Гордость за свою страну представляет собой важнейший индикатор отношения к гражданской принадлежности как к ценности.

Таким образом, становление гражданской идентичности фиксируется не только фактом осознания гражданской принадлежности, но и в большей степени тем отношением, которое к ней проявлено, и принятием данного факта как значимого в жизни человека. Базовым идентифицирующим механизмом является патриотизм как чувство приверженности гражданской общности, признание ее значимой ценностью [6]. Для изучения характера гражданской идентичности в нашем регионе нами была разработана «Анкета гражданско-патриотической направленности» для взрослых и для школьников. Анкета включает 17 вопросов. Нашими респондентами стали студенты ВУЗов, аспиранты, молодые преподаватели, обучающие психолого-педагогических классов и старшеклассники образовательных школ. Всего участниками опроса стали 2839 человек.

По результатам анкетирования 96% взрослых и 94% школьников достаточно четко осознают смысл понятия «гражданин». Суть понятия «патриот» для себя полностью осознают 96% опрошенных взрослых и 94% среди школьников. Патриотом своей страны себя считают 83% взрослых и 85% школьников. О том, что необходимо формировать с детства гражданственность и патриотизм, высказались 51% взрослых и 57% школьников.

Участниками опроса были предложены такие виды деятельности, которые, по их мнению, повышают уровень гражданско-патриотической идентичности: участие в мероприятиях города, страны; участие в праздновании Дня Победы, Дня защитника Отечества и других; членство в каком-либо общественном движении, организации; участие в облагораживании своего двора, города; участие в субботниках; участие в волонтерских акциях.

Большинство опрошенных считают, что каждый конкретный человек может повлиять на уровень патриотичности всего народа (76% – взрослые; 75% – школьники). При этом, 66% взрослых и 70% школьников готовы быть примером патриотичного отношения к своей стране, региону.

Таким образом, мы можем говорить о довольно высоком уровне гражданско-патриотического сознания среди молодежи нашей страны. Однако существует необходимость постоянного мониторинга данного состояния и проведения профилактических мероприятий, позволяющих укрепить существующие позиции.

Литература

1. Антонова, Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н. В. Антонова // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 131–143.

2. Ачкасов, В. А. Этнополитология: учебник / В. А. Ачкасов. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2005. – 289 с.

3. Бакланов, И. С. Человек этнический: проблема этнической идентичности / И. С. Бакланов, Т. В. Душина, О. А. Микеева // Вопросы социальной теории. – 2010. – Т. IV. – С. 396–408.

4. Безгина, Н. В. Психологическая структура гражданской идентичности / Н. В. Безгина // Журнал Известия Тульского государственного университета. – Гуманитарные науки, 2013. – № 3 – С. 241–248.

5.Водолажская, Т. Идентичность гражданская / Т. Водолажская // Образовательная политика. – 2010. – № 5-6. – С. 140–142.

6.Ефименко, В. Н. Структурные компоненты и содержательное наполнение понятия «гражданская идентичность» / В. Н. Ефименко // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 11. – С. 45.

7.Заковоротная, М. Ф. Идентичность человека. Социально-философские аспекты / М. Ф. Заковортная.– Ростов-н/Д. : РГУ, 2000. – 358 с.

8.Зорина, Т. Проект по гражданской компетентности в школе / Т. Зорина // Качество. Инновации. Образование. – 2004. – № 2. – С. 2–5.

9.Канаева, Н. А. Идентичность как предмет психологического исследования / Н. А. Канаева // Молодой ученый. – 2010. – № 12. – Т. 2. – С. 50–52.

10.Мазыр, З. С. Формирование гражданской компетенции учащихся в процессе обучения в школе : 13.00.01 «Общая педагогика» : дис. ... канд. пед. наук: / Мазыр Зульфия Садридиновна. – Самара, 2005. –176 с.

11.Панкратов, С. А. Специфика гражданской идентичности адаптации / С. А. Панкратов, Н. А. Тельнова // Известия Саратовского университета. Новая серия. – Серия : Социология. Политология – 2012. – № 4.– С. 3–7.

Аннотация

Андреева И.А. Отдельные показатели гражданско-патриотической направленности современной молодежи

Статья посвящена проблеме изучения позитивной гражданской идентичности молодежи. Отмечается, что наиболее сенситивным к усвоению социально значимых ценностей является юношеский возраст, когда формируется гражданская идентичность. Представлены результаты теоретического анализа проблемы гражданско-патриотической идентичности. Выделены основные характеристики понятий и их структура. Отражены результаты проведенного анкетирование по определению уровня гражданско-патриотической направленности современной молодежи.

Ключевые слова: гражданская идентичность, молодежь, система ценностных ориентаций, гражданственность, патриотичность.

Summary

Andreeva I.A. Some indicators of the civic-patriotic orientation of modern youth

The article is devoted to the problem of studying the positive civic identity of youth. It is noted that the most sensitive to the assimilation of socially significant values is adolescence, when a civic identity is formed. The results of a theoretical analysis of the problem of civil-patriotic identity are presented. The main characteristics of the concepts and their structure are highlighted. The results of the survey conducted to determine the level of civic and patriotic orientation of modern youth are reflected.

Keywords: civic identity, youth, system of value orientations, citizenship, patriotism.

А.С. Брежнева
И.В. Бурова
(г. Н. Новгород, РФ)

УДК 371.017.92:398.2

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (СКАЗКИ) НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Художественная литература играет важную роль в нравственном воспитании обучающихся, так как знакомство с произведениями прозы и поэзии помогает детям научиться отличать хорошее от плохого, строить дружеские отношения, испытывать и выражать свои эмоции, действовать, руководствуясь основными общечеловеческими ценностями.

Нравственное развитие в литературе – это процесс континуального откровения жизненных ценностей и нравственных устоев. Хорошая литература заставляет задуматься о глубинных вопросах, вызывает внутреннюю дискуссию и поощряет к собственному нравственному совершенствованию, формированию нравственности.

Как отмечает И. Ф. Харламов, формирование нравственности – это перевод нравственных норм, правил и требований в знания, навыки и привычки поведения личности и их последовательное соблюдение [2].

Задача школы не только обучение, но и формирование личности обучающихся. Одним из эффективных и доступных средств нравственного воспитания является использование сказок на уроках, в частности при изучении иностранного языка в начальной школе.

А. Н. Афанасьев отмечает, что нравственное становление должно проходить «… не только на базе пассивного, непроизвольного подражания, «заражения» чувствами другого, а иметь своевременное и осмысленное вмешательство. Один из путей такого «вмешательства» лежит через сказку» [1].

Сказка – это повествовательное произведение устного народного творчества о вымышленных событиях, – отмечено в словаре Д. Н. Ушакова [3]. На уроке обучающиеся погружаются в мир фантазии и волшебства, что способствует созданию комфортной и творческой атмосферы в классе.

При изучении иностранного языка чтение и анализ сказок помогают развить у детей навыки чтения, умение понимать прочитанное на иностранном языке. Обучающиеся учатся рассматривать и анализировать сюжет, персонажей, преодолевать сложности в понимании непривычной лексики и грамматических конструкций.

Прочитанная сказка может послужить основой для обсуждения и общения на иностранном языке. Учащиеся с удовольствием делятся своими впечатлениями, задают вопросы о событиях и персонажах сказки и отвечают на них, составляют продолжение прослушанной истории и т.д. Таким образом, развиваются умения и навыки устной речи, расширяется словарный запас и совершенствуется умение пользоваться грамматическими конструкциями.

Использование сказок в значительной мере стимулирует интерес детей к изучению языка, а знакомство с увлекательными историями создает положительные ассоциации.

Чтение сказок и их обсуждение на уроках иностранного языка способствуют развитию критического мышления и аналитических способностей обучающихся. Они могут сравнивать разные версии одной истории, анализировать логическое развитие сюжета, искать скрытый смысл.

Использование художественной литературы, в частности сказок, на уроках иностранного языка помогает обогатить образовательный процесс и сделать его более интерактивным и увлекательным для учеников начальной школы. Сказки обычно содержат ярких героев, раскрывают различные жизненные ситуации и проблемы, которые помогают детям осознать и понять важные нравственные ценности. Они могут рассказывать о доброте, справедливости, честности, сотрудничестве и других важных качествах, что говорит об огромном воспитательном потенциале сказки, ее роли в нравственном воспитании обучающихся.

Преподаватель может использовать сказки на разных этапах урока. Например, можно начать урок с чтения или прослушивания сказки на иностранном языке. Затем провести обсуждение сюжета, главных героев и моральных уроков, которые подходят к данным темам. Ученики могут также создавать визуальные отчеты, писать эссе по теме сказки или даже играть ролевые игры, основанные на событиях из сказки.

Первый шаг в использовании английских сказок в нравственном воспитании школьников – это выбор подходящих сказок. Важно отбирать сказки, которые не только вызывают интерес у детей, но и раскрывают на примерах героев такие качества, как честность, доброта, ответственность, трудолюбие и т.д. Благодаря английским сказкам, дети будут иметь возможность познакомиться с английским языком и культурой, а также узнают некоторые важные нравственные принципы. Например, для начальных классов можно использовать простые и короткие сказки, а для более продвинутых учеников выбирать сложные и более длинные. Важно также учитывать интересы и предпочтения учащихся при выборе сказок.

Второй шаг – это использование интерактивных методов при чтении английских сказок. Вместо того чтобы просто читать каждую страницу сказки, можно привлечь учащихся к действию. Например, предложить детям ролевую игру, где они будут воплощать различные персонажи сказки и решать нравственные дилеммы. Такой подход позволяет школьникам лучше вжиться в образы героев и подумать о правильности их поступков.

Третий шаг – это обязательное обсуждение и анализ сказок после их прочтения. Важно задавать вопросы, которые помогут детям понять нравственные уроки, содержащиеся в сказках. Например, можно спросить, какие поступки были правильными или неправильными, к каким последствиям они привели и как можно было поступить иначе. Такие дискуссии не только способствуют развитию мышления школьников, но и укрепляют их нравственные принципы.

Четвертый шаг – создание проектов и выполнение заданий, основанных на английских сказках. Например, можно предложить школьникам придумать свою версию сказки, добавив новых персонажей и нравственные поучения, написать эссе о том, как сказки могут помочь решить реальные жизненные проблемы. Такие проекты позволяют детям связать прочитанные сказки с реальным миром и задуматься о своих действиях.

Английские сказки известны своими уроками нравственности и ценностями, которые в них заключены. В каждой из сказок прослеживается главная идея, призывающая детей к добру, справедливости, честности и терпимости. Такие истории закладывают основы нравственных ценностей уже с самого детства.

Одна из наиболее популярных сказок на уроках английского языка – «The Three Little Pigs» («Три поросёнка»). В ходе знакомства дети запоминают названия животных и предметов быта, а также учатся планировать и принимать взвешенные решения. Сказка рассказывает историю трех поросят, каждый из которых строит свой дом – один из соломы, другой из палок, а третий из кирпичей. Дети учатся различать прочность и надежность материалов, а также понимают, что только правильное и тщательное выполнение работы приводит к желаемым результатам.

Еще один пример – «Goldilocks and the Three Bears» («Златовласка и Три Медведя»). В этой сказке дети знакомятся с понятием величины предметов (большой, средний и маленький) и обучаются использованию определений в речи. Сказка рассказывает историю девочки Златовласки, которая входит в дом трех медведей и находит там три миски каши и три кровати – большую, среднюю и маленькую. Дети понимают, что каждый предмет имеет свою определенную характеристику, и учатся правильно описывать их. Вместе с тем, учащиеся анализируют, как ведет себя Златовласка, как реагируют на ее действия медведи.

В качестве примера можно привести сказку «The Boy Who Cried Wolf» («Мальчик, который кричал о волке»), которая показывает последствия ложных обещаний. Дети слушают о мальчике, который несколько раз ложно сообщал о волке, а в итоге, остался лицом к лицу с реальной опасностью. Анализируя сюжет, дети понимают, что ложь ведет к недоверию со стороны окружающих и серьезным последствиям. Подобные сказки учат

детей думать критически, принимать решения и понимать, что слова и действия имеют последствия. Кроме того, сказки создают атмосферу увлекательного и интересного обучения, что способствует лучшему восприятию информации и запоминанию новых слов и конструкций языка.

Подводя итог, можно сказать, что английские сказки имеют огромный потенциал для нравственного воспитания детей, представляя собой эффективный способ формирования у них нравственных ценностей и навыков морального поведения. Правильная технология работы (выбор подходящих сказок, применение интерактивных методов, проведение обсуждений и создание проектов) помогают детям лучше понять и применить принципы нравственности в своей жизни. Благодаря их ярким и стремительным сюжетам, они с легкостью западают в сердца детей и оставляют там след, который будет напоминать о доброте и добрых делах. Воспитание личности с помощью английских сказок – это сила слова и искусства, которые могут повлиять на жизнь ребенка и помочь ему стать достойным и счастливым человеком. Что еще раз подтверждает, что использование английских сказок является важным инструментом в нравственном воспитании, формировании нравственных ценностей у детей младшего школьного возраста.

Литература

1. Афанасьев, А. Н. Народная русская сказка [Текст] / А. Н. Афанасьев. – М. : Просвещение, 2010. С. 111.

2. Внешняя среда и психическое развитие ребёнка [Текст] / Под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской. – М. : Педагогика, 2004. – 208 с.

3. Фесюкова, Л. Б. Воспитание сказкой [Текст] / Л. Б. Фесюкова. – М. : АСТ, 2000. – 42 с.

Аннотация

Брежнева А.С., Бурова И.В. Эффективность использования художественной литературы (сказки) на уроке иностранного языка в начальной школе как средство нравственного воспитания

В статье обосновывается важность использования художественной литературы (сказки) на уроке иностранного языка в начальном иноязычном образовании как средства нравственного воспитания. Описываются методические приемы использования сказок, говорится об особенностях сказки как жанра художественной литературы. Рассматриваются возможности сказки в формировании нравственности, развитии коммуникативных, речевых и языковых умений и навыков обучающихся.

Ключевые слова: сказка, художественная литература, иностранный язык, младшие школьники.

Summary

Brezhneva A.S., Burova I.V. The effectiveness of using fiction (fairy tales) in a foreign language lesson in elementary school as a means of moral education

The article substantiates the importance of using fiction (fairy tales) in a foreign language lesson in primary foreign language education as a means of moral education. Methodological techniques for using fairy tales are described, and the features of fairy tales as a genre of fiction are discussed. The possibilities of fairy tales in the formation of morality, the

development of communication, speech and language skills of students are considered.

Keywords: fairy tale, fiction, foreign language, primary schoolchildren.

В.В. Волобуев,
К.Б. Богрова,
М.А. Тахтарова
(г. Макеевка, ДНР, РФ)

УДК 159.922.72

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОСОДИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Анализу понятий «компетентность» и «компетенция», а также их классификации посвящены работы многих исследователей: Л.Н. Болотовой, Э.Д. Днепровой, Е. Б. Евлагиной, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней, Е.Н. Соловововой, А.В. Хуторского, С.Е. Шишова и др.

И. А. Зимняя под компетентностью понимает «актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленная социально-профессиональная характеристика человека, его личностное качество» [1, с. 3-10]. А. И. Савенков отмечает, что компетентность имеет свою интегрированную модель, включающую четыре уровня развития: знания и их организацию; умения и навыки их использования; интеллектуально-творческий потенциал личности; ориентацию на позитивное, эмоционально-нравственное отношение к миру. Последнее включает эмоциональный интеллект – способность к самомотивации, устойчивость к разочарованиям, контроль над собственными эмоциональными вспышками, умение отказываться от удовольствий, регулирование настроения и умение не давать переживаниям заглушать способность думать, сопереживать, надеяться [2, с. 22-31]. В.Н. Шапалов сформулировал следующее определение компетентности: «Компетентность – это способность, возникающая при освоении личностью социального опыта человечества, тождественная человеческой культуре во всей структурной полноте и включающая в себя не только знаниевую и операционально-технологическую составляющую, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» [3, с. 44].

В.Н. Куницыной предложено следующее определение социальной компетентности: «Социальная компетентность – это система знаний о социальной действительности и о себе, система сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться, принимать решения со знанием дела, учитывая сложившуюся конъюнктуру: действуя по принципу «здесь, сейчас и наилучшим образом», извлекать максимум возможного из сложившихся обстоятельств» [4, с. 46-47].

Компетенции же оценим как элементы результатов образования. При этом подчеркнем, что компетенции включают когнитивную составляющую (знания, умения, навыки), а также аффективную (эмоции) и волевую составляющую.

В энциклопедическом словаре находим следующее определение компетенции (от лат. competo – добиваюсь; соответствую, подхожу): 1) круг полномочий, предоставленный законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу; 2) знания и опыт в той или иной области, в которой данное лицо обладает познаниями, опытом [5, с. 840].

По мнению А.В. Хуторского, «компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [6]. А. Хуторской под компетенцией, относительно образовательного процесса, имеет в виду напередзаданное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (совокупность качеств) и минимальный опыт

по отношению к деятельности в заданной сфере. Таким образом, компетентность предполагает минимальный опыт применения компетенции.

В полной мере при разграничении понятий компетенция / компетентность можно согласиться с Ю.М. Жуковым, утверждающим: «Компетентность — преимущественно субъектная, а не объектная характеристика: это то, что относится к индивиду как субъекту профессиональной деятельности. Компетенция же – это характеристика позиций (роли, должности), а не индивида... это то, что индивид должен делать, когда занимает определенную позицию в соответствии с предписаями и стандартами выполнения соответствующими этой позиции. Компетенция описывается с помощью стандартов и критериев выполнения заданий или поведенческих эталонов» [7, с. 293].

С точки зрения обучения «компетенция» рассматривается в основном как некий конечный результат образовательного процесса.

Новый словарь методических терминов и понятий даёт следующее определение понятию социальная компетенция – это способность вступать в коммуникативные отношения с другими людьми. Желание вступить в контакт обусловливается наличием потребности, мотивов, определенного отношения к будущим партнерам по коммуникации, а также собственной самооценкой [8, с. 134]. Социальная компетенция может быть охарактеризована как знания и практические умения в области, связанной с отношениями людей в обществе, способность ребенка вступать в социальные взаимодействия со сверстниками и взрослыми, поведенческое проявление эмоциональности ребенка при взаимодействии с другими людьми. Важно отметить, что она является важным фактором, обеспечивающим стабильную жизнедеятельность, успешность. Социальная компетенция не представляет собой фиксированное качество, а должна рассматриваться как структура, которая сама по себе обозначает развитие: общество ожидает более сложных взаимодействий от старшеклассников. Когда дети растут, условия взаимодействия за пределами домашнего окружения приобретают все большее значение и становятся все более широкими. Более того, умение быть эффективным в разнообразных социальных взаимодействиях требует от детей овладения многими навыками, лежащими в основе социальной компетенции, такими как принятие перспективных решений, решение социальных проблем и регуляция эмоций. Учитывая сложность социальных взаимодействий старшеклассников, можно сказать, что социальная компетенция является результатом широкого спектра когнитивных возможностей, эмоциональных процессов, поведенческих навыков, социальной информированности, а также личных и культурных ценностей, связанных с межличностными отношениями.

На сегодняшний день существует большое количество исследований, посвященных понятию социальной компетенции как научной категории. По мнению Л.В. Хорошко, «социальные компетенции представляют собой интегративное личностное образование, включающее знания, умения, навыки и способности, формирующиеся в процессе социализации и позволяющие воспитанникам оптимально не только адаптироваться, но и интегрироваться в обществе, эффективно взаимодействовать с социальным окружением, результативно разрешать проблемы в социальной среде» [9, с. 34]. Некоторые когнитивные способности особенно важны для повышения социальной компетентности: определение проблемы, возможных способов ее решения, прогноз возможных последствий действий, принятие последствий собственного поведения, умение принимать решение и оценивать, помогает ли решение достичь желаемой цели; понимание взаимосвязи между убеждениями, эмоциями и поведением; умение применять различные стратегии для разрешения конфликтов.

А.В. Стрелкова в своем исследовании понимает социальную компетенцию как «способность человека к самостоятельному выбору определенной модели поведения по достижению наиболее эффективного процесса взаимодействия в обществе, основанного на адекватном отношении к ситуации и целесообразности действий» [10, с. 23]. Теоретический анализ литературы позволяет сделать вывод, что социальные компетенции старшеклассников включают в себя способность:

– оценивать социальные ситуации и определять, что от тебя ожидается или требуется окружением;

– понимать чувства и намерения других, искренне интересоваться окружающими;

– выбрать социальное поведение, наиболее подходящее для данной ситуации;

– использовать ресурсы социального окружения и личностный потенциал с целью достижения положительных результатов;

– узнавать об устройстве и функционировании социальных институтов в обществе; о социальных структурах; о различных социальных процессах, протекающих в обществе;

– использовать навыки ролевого поведения, ориентированного на тот или иной социальный статус;

– понимать общечеловеческие нормы и ценности, а также нормы (привычки, обычаи, традиции, нравы, законы, табу и т. п.) в различных сферах и областях социальной жизни – национальной, политической, религиозной, экономической, духовной и др.;

– эффективного социального взаимодействия (владение средствами вербальной и невербальной коммуникации, механизмами взаимопонимания в процессе общения);

– понимать себя, воспринимать себя как социального субъекта и т. д.

Литература

1. Артемова, Е. Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями / Е. Э. Артемова. – М. : МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008. – 123 с.

2.Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – 331 с.

3.Вымекаева, Т. В. Голос и звук как культурные формы опосредствования в проектной форме психологической работы / Т. В. Вымекаева // Вестник государственного университета «Дубна». – Серия «Науки о человеке и обществе». – 2018. – № 4. – С. 56–64.

4.Колпаков, В. Г. Определение темперамента у детей посредством родительских опросников / В. Г. Колпаков, В. Ф. Чугуй и др. // Известия СО АН СССР, 1987. – № 1. – С. 128–132.

5.Лаврентьева, Г. П. Практическая психология для воспитателя / Г. П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко. – Киев, 1992. – 29 с.

6.Лютова, Е. К. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Монина. – М. : Генезис, 2000. – 192 с.

7.Светозарова, Н. Д. Интонационная система русского языка : монография. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1982. – 176 с.

8.Чесс, С. Значение темперамента для психиатрической практики / С. Чесс, А. Томас // Детство идеальное и настоящее : Сб. работ современных западных ученых. – Новосибирск, 1994. – С. 111–122.

9.Шевцова, Е. Е. Технологии формирования интонационной стороны речи : учеб. пос. для студ. педвузов / Е. Е. Шевцова, Л. В. Забродина. – М. : Астрель, 2009. – 222 с.

10.Щур, В. Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей / Психология личности: теория и эксперимент. – М. : Педагогика, 1982. – С. 108–114.

Аннотация

Волобуев В.В., Богрова К.Б., Тахтарова М.А. Психологический анализ просодического компонента речи у дошкольников

В статье представлены результаты эмпирического исследования просодического

компонента речи детей дошкольного возраста. Приведен сравнительной анализ особенностей проявления просодического компонента речи детей средних и старших групп дошкольных учебных заведений. Исследованы индивидуально-психологические особенности дошкольников: свойства темперамента, самооценка и тревожность. Доказано, что большинство исследуемых в обеих группах имеют низких уровень почти по всем показателям просодического компонента речи, а именно восприятие и воспроизведение ритма, интонации, тембра, логического ударения, темпо-ритмической организации, которые сопровождаются повышенным уровнем тревожности, заниженной самооценкой, а также преобладанием негативных проявлений в отношении свойств темперамента детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: просодической компонент речи, тревожность, самооценка, темперамент, дошкольный возраст.

Summary

Volobuev V.V., Bogrova K.B., Takhtarova M.A. Psychological analysis of the prosodic component of speech in preschool children

The article presents the results of empirical research of prosodic component of speech of preschool children. The comparative analysis of features of manifestation of prosodic component of speech of children of middle and senior groups of preschool educational institutions is given. The individual-psychological features of preschool children are investigated: temperament properties, self-esteem and anxiety. It is proved that the majority of the investigated in both groups have low level of almost all indicators of prosodic component of speech, namely perception and reproduction of rhythm, intonation, timbre, logical accent, tempo-rhythmic organization, which are accompanied by an increased level of anxiety, low self-esteem, as well as the prevalence of negative manifestations in relation to the properties of temperament of preschool children.

Keywords: prosodic component of speech, anxiety, self-esteem, temperament, preschool age.

Е.А. Гром
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 373.1

РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

В период с 2014 по 2022 годы Донецкая Народная Республика (далее – ДНР) пребывает в статусе самопровозглашенной непризнанной Республики и самостоятельно формирует государственную образовательную политику. Внедрение информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в школы является одной из актуальных задач информатизации образования ДНР на протяжении существования молодого непризнанного государства. С 2020 года начинаются процессы интеграции в образовательное пространство РФ при сохранении некоторых региональных особенностей.

С 30 сентября 2022 ДНР входит в состав РФ на правах субъекта, на которого распространяется действие нормативных правовых актов в области образования, в том числе, в части цифровой трансформации с учетом положений переходного периода. В 2023 году органы государственной власти ДНР разрабатывают ряд документов, определяющих проблемы текущего состояния отрасли в контексте цифровой трансформации, риски и вызовы, а также устанавливают мероприятия, показатели достижения «цифровой зрелости», сроки и другие параметры цифровой трансформации

образования региона.
Среди проблем, отмечаемых в Стратегии [5, с. 16], необходимо выделить следующие: отсутствие единого «окна» с верифицированным образовательным контентом, низкий уровень использования компьютерной техники обучающимися в образовательных целях, отсутствие доступной инфраструктуры и цифровых сервисов, удовлетворяющих потребности участников образовательного процесса.
К значимым рискам Стратегией отнесены: низкий уровень цифровых компетенций педагогических кадров, несвоевременное обновление школ современной техникой и ограниченность доступа к цифровым сервисам, незаинтересованность участников и низкий уровень доверия граждан к нововведениям [5, с. 16].
Следует отметить, что к проблемам информатизации и цифровой трансформации системы общего образования внимание научного и педагогического сообщества региона приковано с начала провозглашения ДНР. Разным аспектам непрерывного развития компетенций учителей в цифровую эпоху посвящены работы Т. Б. Волобуевой, Е. И. Скафы, Е. В. Сипачевой, Н. Н. Коваль, Ю. В. Абраменковой, Е. Г. Евсеевой. Актуальные вопросы формирования ценностей современной молодежи поднимают А. И. Дзундза, Е. Ю. Чудина, В. А. Цапов и другие авторы. Исследованию дидактических свойств цифровых ресурсов и инструментов посвящены работы Е. И. Скафы, И. В. Гончаровой, Т. В. Кучер, Л. И. Черской. Педагоги-предметники представляют опыт работы по организации деятельности обучающихся с применением информационно-коммуникационных и цифровых ресурсов на разных этапах урока (М. В. Иванова, В. В. Шенцова, Л. И. Булавина, И. В. Кузнецова и др.).
Анализ публикаций в периодических изданиях и сборниках конференций в период с 2014 по 2020 годы позволяет предположить, что основной массив статей (тезисов) представлен педагогами-новаторами, готовыми к экспериментальной и творческой деятельности. Основной акцент в работах сделан на преимуществах использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Авторы раскрывают дидактические свойства и функции инноваций для повышения мотивации, активизации деятельности и познавательного интереса обучающихся и, в целом, отмечают потенциал технологий для роста предметных и других образовательных результатов школьников. В большинстве случаев речь идет о доступных средствах обучения демонстративного типа. Вместе с тем, есть упоминания об их использовании с точки зрения индивидуализированного и дифференцированного подходов [2, с. 45; 4, с. 54; 7, с. 85-87].
В некоторых публикациях аспект применения ИКТ затронут в рамках исследования других проблем (развивающего и проектного обучения, создания инновационного пространства в общеобразовательном учреждении) [1, с. 8]. Вместе с тем, очевидно прослеживается фоновая интеграция технологий в образовательное пространство школы и заинтересованность в нем педагогических работников.
В этот же период и вплоть до 2023 года основными проблемами информатизации регионального общего образования признаны недостаточность материально-технического оснащения школ и низкий уровень сформированных ИКТ-компетенций учителей [3, с. 126; 6, с. 92].
Обучение в дистанционном формате, ставшее востребованным в период пандемии и пролонгированное с началом проведения специальной военной операции, нивелировало добровольность в применении ИКТ, возможность использовать новые средства для решения дискретных педагогических задач. Новые технологии стали единственным средством, позволяющим сохранить непрерывность образовательного процесса без оговорок относительно сохранения его качества.
При отмечавшихся ранее достоинствах и оптимизме применения инноваций на уроках внедрение дистанционных образовательных технологий в массовую традиционную школу вызвало отторжение у большинства участников образовательных отношений. Педагоги констатируют обострение правовых, финансовых, технических, социальных и психологических проблем, а также отсутствие взаимосвязи между повсеместным использованием детьми интернет-пространства и повышением учебной мотивации, готовностью ими занять активную позицию в дистанционном учебном процессе. Большинство школьников и родителей отдают приоритет традиционным формам обучения [8, с. 68-69]. Значимость активной позиции учителя и интенсификация обратной связи в условиях бесконтактной работы существенно возрастают.

Проявившиеся проблемы подтверждают актуальность и востребованность на современном этапе смешанной формы обучения, использования цифровых технологий для поддержки и сопровождения аудиторной работы, исследования новых методов и способов организации урока.
Безусловно, трехлетний опыт дистанционного обучения позволяет педагогам и обучающимся постепенно развивать цифровые компетенции, отбирать из всего массива наиболее удобные в использовании, понятные и доступные технологические разработки, интегрируя традиционную педагогическую практику в цифровую среду, делиться практическими находками онлайн и в отсроченном режиме.
С 2023 года начинается активное обновление материально-технической базы школ ДНР, что позволяет надеяться на решение одной из ключевых проблем цифровой трансформации отрасли региона – несоответствие инфраструктуры требованиям к организации ЭИОС современных общеобразовательных учреждений.
Отсутствие в учебно-методическом арсенале учителей высокотехнологических цифровых решений, сконструированных под образовательные цели, не позволяет строить скорые прогнозы цифровой трансформации общего образования в регионе и говорить о высоком уровне цифровых компетенций участков образовательных отношений, несмотря на повсеместное использование инноваций. Очевидно, одни апробированные, порожденные цифровизацией, инструменты пополнили методический багаж педагогов и будут использоваться последними в повседневной профессиональной деятельности, другие – подлежат забвению как невостребованный отработанный материал. В первом случае речь идет о наиболее простых и удобных в использовании инвариантах, прочно вошедших в школьное пространство.
Безусловным плюсом можно назвать появление в открытом доступе более качественных средств наглядности и визуализации, продуктов линеек MR, VR, AR, нейросетей и других решений отечественных разработчиков, которые на данном этапе ограничены для широкого использования школьным сообществом. Их внедрение в практику требует научно-обоснованных подходов, осмысленного включения и повышенной ответственности со стороны участников учебно-воспитательного процесса. Сегодня эксперименты по применению искусственного интеллекта в процессе обучения вызывают больше вопросов, чем ответов, и создают больше проблем и угроз, нежели вариантов по организации работы, повышающей качество образования.
Говоря о цифровой трансформации образования, под которой И. В. Роберт понимает совокупность положительных и отрицательных существенных изменений, происходящих вследствие активного и систематического использования цифровых технологий для образовательных целей [10, с. 3], а А. Ю. Уваров артикулирует его основное назначение как переход к персонализации обучения для всестороннего развития каждого обучаемого [9, с. 19], можно констатировать, что это долгий и сложный процесс, требующий колоссальных усилий и перестройки со стороны всех заинтересованных участников.
Нормативными правовыми актами РФ и Стратегией [5] ДНР определены средства цифровых технологий, в том числе на основе искусственного интеллекта, внедряемые в образовательную отрасль для достижения к 2030 году показателей «цифровой зрелости». Учитывая, что цифровая трансформация образования и цифровое обновление школ не являются идентичными понятиями, а качество существенных изменений зависит как от технологической компоненты, так и человеческого фактора, конечные сроки проектов и достижение результатов стратегических направлений могут сдвигаться в сторону увеличения.
Педагоги, безусловно, заинтересованы в прорывных технологиях, способных облегчить и оптимизировать деятельность, направленную на достижение и повышение обучающимися предметных и других результатов. Сегодня весомая часть научного дискурса сосредоточена вокруг теоретических аспектов цифровой трансформации. Вместе с тем, следуя крылатому выражению «Теория без практики мертва, а практика без теории слепа», хотелось бы иметь не только абстрактное представление о существовании высокоинтеллектуальных инноваций, а оперировать ими на фоновом (естественном) уровне. Очевидно, цифровая трансформация образования неизбежна. Вопрос сроков и качества изменений остается открытым.

Литература

1. Абрамова, И. М. Инновационное пространство в общеобразовательных организациях: опыт создания / И. М. Абрамова, С.А. Говоруха. – Научные исследования : ключевые проблемы инновационной деятельности в системе образования Донецкой Народной Республики: сб. материалов респуб. электронной научно-практ. конф. (16 октября–24 ноября; 2017; Донецк) / составители : Л. Г Черникова, В. В. Сафонова, М. Н. Корнев. – В 2 т. – Т. 2. – Донецк : Истоки, 2017. – С.8–13.

2. Гаврилюк, Л. П. Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках физики / Л. П. Гаврилюк. – Научные исследования : ключевые проблемы инновационной деятельности в системе образования Донецкой Народной Республики : сб. материалов респуб. электронной научно-практ. конф. (16 октября–24 ноября; 2017; Донецк) / составители : Л. Г Черникова, В. В. Сафонова, М. Н. Корнев. – В 2 т. – Т. 2. – Донецк : Истоки, 2017. – С. 45–50.

3. Коваль, Н. Н. Выявление профессиональных потребностей и точек роста педагогов Донецкой Народной Республики при реализации дистанционного обучения / Н. Н. Коваль, Е. В. Сипачева, О. А. Шлапак. – Качество естественно-математического образования: проблемы, реалии, перспективы : сб. материалов I Всеросс. электронной научно-практ. конф. (11 апреля – 28 апреля; 2023; Донецк). – В 2 т. – Т. 1. / под ред. Ю. А. Романенко, Т. Б. Волобуевой [и др.]. – Донецк : Истоки, 2023. – С. 122–127.

4. Лыга, Г. В. Особенности использования ИКТ, ЭОР и ЦОР на уроках географии как фактор формирования компетентностной модели обучающегося / Г. В. Лыга. – Педагогическая сокровищница Донетчины. – 2015. – № 2. – С. 52–54.

5. Об утверждении Стратегии в области цифровой трансформации отраслей экономики, социальной сферы и государственного управления Донецкой Народной Республики: текст: Указ Главы Донецкой Народной Республики от 29.12.2023 № 644. Текст : электронный – http://publication.pravo.gov.ru : сайт. – URL : http://publication.pravo.gov.ru/document/8000202401040014 (дата обращения 10.03.2024).

6. Сипачева, Е. В. Освоение педагогами способов профессиональных действий с применением облачных технологий / Е. В. Сипачева // Вестник Академии гражданской защиты, 2022. – Вып. 1 (29). – С. 89–96.

7. Скафа, Е. И. Информационно-коммуникационные технологии как средство управления геометрическим образованием школьников / Е. И. Скафа, А. А. Ганжа // Дидактика математики: проблемы и исследования : Междунар. сборник научных материалов. – Донецк, 2020. – Вып. 51. – 91 с.

8. Созанская, Е. Н. Альтернативное обучение как средство мотивации к учению без принуждения / Е. Н. Созанская, Е. В. Сытникова. – Педагогическая сокровищница Донетчины. – 2021. – № 1. – С. 67–72.

9. Уваров, А. Ю. Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования / А. Ю. Уваров. – М. : НИУ ВШЭ, 2020. – 108 с.

10. Robert, I. V. Formation and development of digital transformation of domestic education on the basis of systemic convergence of pedagogical science and technology SHS Web Conf. / I. V. Robert. – 101 (2021) 03017.

Аннотация

Гром Е.А. Развитие общего образования Донецкой Народной Республики в контексте цифровой трансформации

В статье кратко описаны изменения, наблюдаемые в общем образовании с начала становления молодой непризнанной Республики, детерминируемые внедрением информационно-коммуникационных и цифровых технологий в образовательную среду. Рассмотрены вызовы и проблемы цифровой трансформации образования в школе.

Ключевые слова: цифровая трансформация, Донецкая Народная Республика, общее образование, цифровые технологии, школа.

Summary

Grom E.A. Development of general education in the Donetsk People's Republic in the context of digital transformation

The article briefly describes the changes observed in general education since the beginning of the formation of the young unrecognized Republic, determined by the introduction of information, communication and digital technologies into the educational environment. The challenges and problems of digital transformation of education in schools are considered.

Keywords: digital transformation, Donetsk People's Republic, general education, digital technologies, school.

Н.Г. Иванова
(г. Алчевск, ЛНР, РФ)

УДК 378.147

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В системе образования высшей школы внедрение инновационных технологий, обеспечивающих качество и эффективность обучения, передачу большего объема информации за короткое время, обеспечивает возможность ускорения обмена информацией между преподавателем и студентом, повышает эффективность практической и учебной деятельности. Одним из важных требований к организации современного образования является достижение высоких результатов за короткий период времени. Особое внимание уделяется обучению студентов конкретным навыкам, контролю за их деятельностью, оценке полученных знаний, умений и навыков.

В быстро меняющемся мире формирование таких качеств, как ответственность и целеустремленность в подготовке студентов к успешной общественной жизни, становится основным вопросом на повестке дня. Технологизация образования зависит от совокупности четких идей и концепций, взаимосвязи эффективных технических средств, используемых пропорционально важным направлениям и оптимальных способов достижения намеченной цели образования, основанных на использовании технологий в образовательном процессе. На современном этапе широкое применение инноваций в системе образования способствует поступательному движению в развитии образовательных учреждений по сравнению с устоявшимися традициями и массовой практикой.

Изучению вопросов применения инновационных технологий в системе высшего образования посвящены работы многих исследователей. Так, особенности реализации инновационных педагогических технологий, особенности использования интерактивных форм обучения, а также динамику внедрения инновационных технологий в вузе исследовала С. А. Ашурова [1, с.249]. Теоретико-методологические аспекты инновационных направлений в современной системе образования, существующие подходы к изучению современных технологий как способов инновационного преобразования педагогической действительности, а также современные инновационные технологии формирования профессионального сознания в системе высшего образования [3] рассмотрены в работах С. П. Мироновой, Е. Б. Ольховской, Т.

А. Сапегиной [4]. И. В. Григорьева изучала формы организации учебного процесса с применением смешанного обучения с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ) на основе систем управления обучением [2, с. 28]. Проблемам инновационных технологий в вузе и особенностям реализации инновационных педагогических технологий посвящены работы О. А. Черкасовой [5].
Целью применения инновационного подхода в обучении студентов высшей школы является достижение высокого уровня интеллектуального, профессионального, личностного и нравственного развития студентов как в процессе получения высшего образования, так и после получения диплома.
Главным критерием инновационности является новизна в контексте реализации педагогического процесса. Однако для каждого педагога, вовлеченного в инновационный процесс, важно определить, является ли новинка таковой. Одним из важнейших критериев эффективности инноваций в педагогическом процессе является оптимальность. Достижение высоких результатов при наименьших физических, умственных и временных затратах является критерием оптимальности педагогической инновации. Результатом педагогической деятельности в высшем учебном заведении являются прочные и глубокие знания студента, его умение использовать и приобретать эти знания в процессе своей дальнейшей профессиональной деятельности.
Внедрение любой инновации в педагогический процесс имеет как объективные, так и субъективные ограничения. Объективные ограничения чаще всего связаны с материальными затратами и материальными ресурсами.

Субъективные барьеры тесно связаны с личностью преподавателя и обучающихся, с их стремлением к восприятию новостей, с их интеллектуальным потенциалом. Главным показателем инновационности является прогрессивное развитие университета по сравнению с устоявшимися традициями и массовой практикой, поэтому инновации в системе образования связаны с изменением 1) целей, содержания, методов и технологий, форм организации и системы управления 2) стилей педагогической деятельности и организации учебного процесса, 3) системы контроля и оценки уровня образования, 4) учебно-методического обеспечения, 5) учебных планов и программ, 6) системы финансирования.
Источниками идей обновления учебного заведения высшей школы являются: 1) постоянно меняющиеся запросы государственной политики в сфере высшего образования, а также потребности региона, города, района в рамках социального заказа; 2) достижения комплекса гуманитарных наук; 3) передовой педагогический опыт; 4) интуиция и креативность лидеров и учителей; 5) экспериментальная работа по применению и внедрению в учебный процесс инновационных технологий.
В рамках инновационных процессов в системе высшего образования сегодня существует ряд тенденций. Одна их них связана с развитием многоуровневой системы подготовки специалистов во многих университетах. Эта система обеспечивает гибкость в темпах обучения и выборе будущей профессии. Такой подход формирует способность выпускников осваивать новые специальности на основе полученного образования. Вторая тенденция – мощное насыщение вузов современными информационными технологиями (Интернет, телекоммуникационные формы обучения). Третья тенденция – универсализация высшего образования и процесс интеграции высших учебных заведений с ведущими университетами РФ и дружественных стран, что ведет к возникновению университетских комплексов. Четвертая тенденция – перевод высшего образования на самофинансирование, включение высших учебных заведений в процесс обновления высшего профессионального образования с учетом требований современных стандартов. Общепрофессиональное образование заменяется целостным, всесторонним, личностно-ориентированным образованием
Основанием для этого являются следующие тенденции развития современного образования:
1. Каждый уровень образования признается неотъемлемой частью системы непрерывного образования.
2. В образование широко внедряются информационные технологии, что меняет традиционно ориентированное обучение; технологическое развитие образования существенно расширяет интеллектуальную активность обучающихся.
3. Происходит переход от строго регламентированной организации обучения к разновидностям, блочно-модульному обучению, что предполагает высокий уровень

развития учебной самостоятельности, расширяет возможности самообразования.
4. Взаимодействие преподавателя и обучающегося меняется, приобретая характер сотрудничества.

Эти тенденции характеризуют современное состояние образования и определяют принципы его трансформации в XXI веке. Полноценное системное образование, полученное в процессе обучения, создает условия для реализации человеком себя как личности, дает ему социальную и профессиональную мобильность. В педагогике представлены три парадигмы профессионального образования: когнитивная, деятельностная и личностно-ориентированная.

В соответствии с когнитивной парадигмой образование рассматривается по аналогии с познанием, а его процесс (цели, содержание, методы и средства обучения) как исследовательская деятельность.

Цель обучения отражает социальный запрос на качество знаний, умений и навыков. Учебный материал рассматривается как дидактически подготовленное научное знание. Образование понимается как трансляция социокультурного опыта нового поколения. Педагогические концепции этой парадигмы традиционны, академичны и репродуктивны. С идеологической, управленческой точки зрения это наиболее эффективный и предпочтительный подход.

Деятельностно-ориентированная парадигма образования также ориентирована на удовлетворение социального запроса. В данной парадигме образование – это социокультурная технология формирования знаний и умений, обеспечивающих успешность социальных, трудовых и прикладных навыков. А познавательно-деятельностное обучение направлено на достижение качества образования, понимаемого как социальная и профессиональная подготовленность.

Центральным элементом личностно-ориентированного образования является непрерывное развитие личности обучающихся. Эта парадигма адекватна философии открытого образования, она предполагает не только образование, но и самообразование. Ориентированное на индивидуально-психологические особенности личности, оно должна быть разнообразным, предоставлять студентам свободный выбор образовательных маршрутов

К основным положениям этой образовательной парадигмы относятся нижеуказанные параметры.

1. Приоритет личности.
2. Содержание профессионального образования определяется уровнем развития современных социальных, информационных технологий и соответствующей будущей профессиональной деятельности.
3. Формирование социально-профессиональной компетентности и развитие экстра-функциональных качеств специалиста в процессе учебно-профессиональной деятельности.
4. Личностно-ориентированное профессиональное образование максимально обращено к индивидуальному опыту обучающегося, его потребностям в саморазвитии.

Таким образом, применение инновационных технологий дает следующие результаты: студенты способны

- адаптироваться в постоянно меняющейся социально-экономической среде, самостоятельно приобретать и применять необходимые знания;
- самостоятельно критически мыслить, уметь видеть возникшие проблемы и искать пути их решения. рационально их решать;
- правильно работать с информацией;
- проявлять коммуникабельность, умение контактировать в различных социальных группах, уметь работать вместе в различных сферах, ситуациях;
- самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта и культурного уровня.

Существует несколько причин выбора применения инновационной технологии в системе образования высшей школы. Так, образовательные технологии 1) легко вписываются в учебный процесс, 2) позволяют достичь целей, поставленных учебной программой и образовательным стандартом по конкретному предмету 3) обеспечивают реализацию основных направлений педагогической стратегии: гуманизация образования и всесторонне ориентированный подход, 4) стимулируют интеллектуальное развитие обучающихся, их самостоятельность.

Таким образом, на современном этапе научно-техническое развитие, потребность в инновационном обществе создают множество возможностей для молодых людей. От них требуется быстро принимать решения, развивать инновационное мышление, повышать свой интеллектуальный потенциал, быть верными национальным и общечеловеческим ценностям.

Применение инновационных образовательных технологий в высшей школе требует от преподавателей умений применять методы и приемы обучения при использовании этих технологий; проводить и анализировать тренинги, построенные на новых технологиях; обучать студентов новым методам преподавания; оценивать результаты внедрения новой технологии в практику с помощью методов педагогической диагностики.

Литература

1. Ашурова, С. А. Применение инновационных технологий в вузе / С. А. Ашурова // Экономика и социум. – 2022. – №10-2 (101). – С. 249–252.

2. Григорьева, И. В. Инновационные образовательные технологии и интерактивные методы обучения / И. В. Григорьева // Вестник УРАО. – 2020. – №4. – С. 28–36.

3. Миронова, С. П. Инновационные технологии в профессиональной подготовке бакалавров: монография / С. П. Миронова, Е. Б. Ольховская, Т. А. Сапегина. – Текст : электронный // http://elar.rsvpu.ru : сайт. – URL: https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/28750 (дата обращения: 27.04.2024).

4. Миронова, С. П. Современные инновационные технологии формирования профессионального сознания в системе высшего образования: учебное пособие / С. П. Миронова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. – 179 с.

5. Черкасова, О. А. Инновационные технологии в вузе / О. А. Черкасова // Сборник научных трудов одиннадцатой международной заочной научно-методической конференции. – Саратов : Изд-во СРОО «Центр «Просвещение», 2018. – С. 309–318.

Аннотация

Иванова Н.Г. Применение инновационных технологий в учебном процессе высшей школы

В статье анализируются особенности использования инновационных технологий в учебном процессе. В настоящее время передовые инновационные технологии являются одной из основных обязательных составляющих образовательной деятельности любого образовательного учреждения. Инновация – это новая технология, призванная обеспечить постепенное развитие, совершенствование системы, переход ее на качественно новый уровень развития. В настоящее время принято делить инновационные технологии на технологическую и методологическую части, эта классификация основана на специфике и месте применения инноваций. Технологические инновации в сфере образования – это использование современной информационной среды, программного обеспечения и компьютерных технологий, влияющих на процесс обучения, позволяющих выстраивать новые схемы интерактивных режимов и индивидуальных подходов в отношениях «преподаватель-студент». Методические инновации – это инновации в области методов обучения и воспитания, преподавания и обучения, организации образовательного процесса. На современном этапе это наиболее распространенный вид инноваций, охватывающий практически всю систему образования.

Ключевые слова: инновационные технологии, процесс обучения, тип инновации, интерактивные методы, подход, преподаватель-ученик.

Summary

Ivanova N.G. Application of innovative technologies in the educational process of higher education

The article discusses special features of application innovative technologies in educational process. Currently, advanced innovative technologies are one of the indispensable components in the context of educational activity at any higher educational institution. Innovation is a brand-new tool, designed to contribute to steady development, improvement of the educational system, its transition to a qualitatively new level of development. At present, it is common to subdivide innovative technologies into technological and methodological parts. Such classification is based on the specificity and purpose of innovations application. Technological innovations in the field of education (training) include the use of modern information environment, software and computer technologies that affect the educational process, allowing to create new schemes of interactive modes and individual approaches in the «teacher-student» relationship. Methodological innovations are innovations in the field of methods of training and education, teaching and learning, and the organization of the educational process. In modern times, it is the most common type of innovation, covering almost the entire educational system.

Keywords: innovative technologies, learning process, type of innovation, interactive methods, approach, teacher-student.

М.В. Кондрашова
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 159.9

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Усиление общественных изменений и социальной неопределенности актуализирует проблему исследования внутреннего потенциала человека. Сложившаяся ситуация требует от человека осмысленного самоопределения, способности к самореализации, инициированию взаимодействия с миром, принятию самостоятельных ответственных решений, самоорганизации деятельности. Соответственно, ключевой задачей и проблемой современного общества является проблема становления субъекта отношений, взаимодействия и деятельности, решение которой выступает условием повышения психологического благополучия, психологической безопасности, жизнеспособности личности.

В психологической науке изучены многие феномены, относящиеся к проблемам психологии субъекта. Все большее значение для науки и практики приобретают исследования проблем субъекта, связанные с собственным отношением и самодетерминацией психических свойств, состояний и процессов. В связи с этим актуализируется потребность в исследовании проблем личностной идентичности как базового непрерывного процесса самоидентификации личности и результат осмысленного самоопределения, и проблем субъектности личности как системного качества личности, понимаемого в значениях активно-преобразующих свойств и способностей личности.

Проблема исследования взаимосвязи личностной идентичности и субъектности личности как самостоятельное направление в психологии в большей степени существовала имплицитно. Однако обзор научной литературы показал, что имеются теоретические основания, позволяющие говорить о возможности постановки такой проблемы.

Исследуя данную проблему, видится целесообразным обращение к эпигенетической теории целостности личности Э. Эриксона, к современным научным представлениям о личностной идентичности на разных этапах онтогенеза и к исследованиям субъектогенеза психического развития.

На основе обращения к эпигенетической теории целостности личности Э. Эриксона к современным исследованиям развития идентичности на разных этапах онтогенеза и субъектогенеза психического развития теоретически обосновывается возможность

постановки проблемы исследования взаимосвязи личностной идентичности и субъектности личности. В теории Э. Эриксона формирование эго-идентичности проходит восемь стадий на протяжении всей жизни человека. Каждая из стадий формирования эго-идентичности имеет специфические задачи, результатом разрешения которых является появление на протяжении эпигенеза новообразований – качеств эго, оказывающих влияние на успешность/неуспешность, последующих стадий развития. Как отмечает С. А. Хазова, эти качественные новообразования содержательно соотносятся с такими критериями субъектности, как активность, самодетерминация, интенциональность, самоорганизация и др.

Э. Эриксон утверждает, что эго-идентичность появляется уже у младенцев, но еще только формируется базовое доверие или недоверие к миру, оптимизм или пессимизм, как часть Эго. В раннем возрасте задача – независимость и самостоятельность, становление автономии ребенка. Формируется такое качество Эго, как воля, чувство самоконтроля. В. В. Селиванов – разработчик периодизации развития субъектности в онтогенезе, который обозначил младенчество предсубъектной стадией, подчеркивая, что предсубъектность не означает на этом этапе асубъектности человека. В соответствии с периодизацией ранний возраст соотносится со стадией развития аморфной субъектности, как этапа, когда ребенок через взрослых и детей реализует собственную субъектность [15].

В исследованиях Э. Эриксона [20], Е. А. Сергиенко [16], В. В. Селиванова [15], С. А. Хазовой [18] отмечается, что уже на ранних этапах онтогенеза появляется эго-идентичность, ребенок демонстрирует субъектную активность и свойства целостности, избирательности, индивидуальности. В дошкольном возрасте формирование эго-идентичности связано с задачами развития самосознания, саморегуляции, активной инициативы, самостоятельности [6, 17, 19]. Развитие субъектности носит «парциальный» характер и соответствует парциальной стадии. Складывается «ядро субъектности», включающее такие характеристики субъектности как избирательное отношение к деятельности, способность к саморазвитию, рефлексия, автономность, креативность и др. [7, 10, 12, 13]. Младший школьный возраст соответствует стадии познавательной субъектности, когда интересы ребенка направлены на познание окружающего мира и самого себя, совершенствуются способы познания, идет активное приобщение к познавательной деятельности. Успешное прохождение этой стадии ведет к формированию таких качеств субъектности, как компетентность, чувство собственной состоятельности, творческое мышление, которые достигают реальной силы, когда ребенок понимает, что его достижения проявляются в тех сферах жизни, которые значимы для общества.

В подростковом возрасте и юности появляется задача первого цельного осознания себя и своего места в мире. Э. Эриксон [20] отмечает, что подросток, осознавая, что в мире есть множество ролей, что его взгляды отличаются от взглядов других людей, активно начинает подражать значимым взрослым и сверстникам. Другими словами, подростковый возраст является сензитивным для личностных изменений, конструирования новых социальных представлений, что определяет динамику идентичности в целом.

По мнению Э. Эриксона, юношеский возраст является наиболее важным периодом развития, на который приходится основной кризис идентичности. Именно на юношеский возраст приходится основной кризис идентичности, за которым следует либо обретение «взрослой идентичности», т.е. внутреннее чувство целостности и тождественности, уверенности в том, что целостность и тождественность значимы для других; либо задержка в развитии, т.е. «диффузия идентичности». Непреодоленный кризис ведет к состоянию острой диффузии идентичности, который проявляется в инфантильном поведении, отсрочке обретения взрослого статуса, устойчивом состоянии тревоги, чувстве одиночества, враждебности, негативном самоутверждении и др. Подростковый и юношеский возраст соответствуют стадии противоречивой субъектности. По мнению исследователей, на данном возрастном этапе наиболее активно формируется социальная субъектность, характеризующая юного человека как субъекта социальных отношений, происходит переход от внешней детерминации к самодетерминации деятельности и поведения [1, 3, 8]. В многочисленных исследованиях отмечается, что стадия молодости является важным периодом личностного развития, когда появляется стремление к достижению личностной, профессиональной, гражданской идентичности, к самореализации, предметной и творческой деятельности [4, 9, 11]. Обсуждается

нелинейность, неравномерность, цикличность формирования идентичности студентов, развитие которой определяет успешность вхождения в будущую профессию [2, 5, 14]. Установлено, что на данном возрастном этапе проходит активное формирование гражданской позиции, характеризующей психологическую зрелость личности и отражающейся в уровне личностной идентичности: высокий уровень гражданской позиции соответствует высоким показателям личностной идентичности. Формирование Эго качеств в молодости сопоставимы по содержанию со стадией развития личностной субъектности, которая описывается через личностную ответственность, саморегуляцию, познавательную и творческую активность, самооценку, уровень субъективного контроля, стратегии поведения в значимых ситуациях, самоопределение, ценностно-смысловые отношения, способность личности быть субъектом произвольной активности в различных видах деятельности, осмысленность жизни, целеполагание, открытость новому опыту и др. На стадии зрелость решается главная задача – выбор между генеративностью и стагнацией. В исследованиях отмечается, что развитие идентичности личности на стадии зрелости проходит нелинейно и неравномерно, претерпевает ряд нормативных кризисов, преодоление которых требует обладания достаточным репертуаром поведенческой гибкости, что позволит успешно идентифицироваться с новыми ролями и избежать возрастной девальвации. Становление идентичности на стадии зрелости сопоставимо по содержанию со стадией развития полноценной субъектности и воплощенной субъектности. Субъектность в период взрослости описывается через профессионализм и профессиональное мышление, коммуникативную компетентность, личностную зрелость, саморегуляцию и др. Пожилой возраст, соответствующий стадии старость, – это возраст, когда происходит окончательное формирование Эго-идентичности, осознания себя как личности, понимания «кто я». Многочисленные исследования в области геронтогенеза показывают, что формирование идентичности на стадии старость, сопряженное с динамическими изменениями Я-физического и Я-социального, поддержанием способности к саморегуляции, сохранением интереса к жизни, позитивных межличностных отношений, стремление к активному образу жизни, к новым целям и их достижению являются ключевыми маркерами субъектности на этапе поздней взрослости. Итак, анализ научных публикаций позволяет констатировать, что имеется множество фактов, подтверждающих наличие общности направленности процессов формирования личностной идентичности и субъектности личности, что является основанием постановки проблемы исследования взаимосвязи личностной идентичности и субъектности личности. Динамика формирования личностной идентичности связана с появлением нового системного качества, возникающего в результате интеграции возрастных новообразований. Мы полагаем, что этим системным качеством выступает субъектность личности, которая взаимосвязана с динамикой состояния личностной идентичности. Теоретический аналитический обзор современных исследований позволил сделать вывод, что в настоящее время недостаточно эмпирических научных работ, раскрывающих с позиции принципов системности взаимосвязь личностной идентичности и субъектности личности. Вместе с тем, в исследованиях отмечается, что сложившаяся ситуация кризиса системы социального устройства, не способствует достижению согласованного взаимодействия в системе субъективного и внешнего миров, что особенно актуализируется в молодости – в сензитивном периоде приобретения зрелых форм активности, определяющих процесс становления личностной субъектности, связанной с формированием идентичности и успешным переходом на стадию полноценной субъектности. Таким образом, тенденции развития личностной идентичности на этапе становления личностной субъектности – этапе преодоления внутренних противоречий и приобретения зрелости субъектных характеристик, актуализируют проблему исследования взаимосвязи личностной идентичности и субъектности личности у молодежи.

Литература

1. Антопольская, Т. А. Развитие компонентов субъектности подростков поколения Z средствами дополнительного образования / Т. А. Антопольская, А. С. Силаков. – Герценовские чтения : психологические исследования в образовании. – 2022. – Вып. 5. – С. 36–42.

2. Ариас, А. М. Динамика профессиональной идентичности студентов вуза

(психологический анализ) / А. М. Ариас, Е. А. Карпова, Т. Г. Кукулите. –Знание. Понимание. Умение : сайт. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dinamikaprofessionalnoy-identichnosti-studentov-vuza-psihologicheskiy-analiz (дата обращения: 04.10.2019).

3. Ануфриюк, К. Ю. Особенности структуры субъектности в подростковом возрасте / К. Ю. Ануфриюк. – Развитие психологии в системе комплексного человекознания. – Ч. 2 / Отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 261–264.

4. Бохан, Т. Г. Особенности личностной и этнической идентичности студентов в аспекте кросскультурного сравнения / Т. Г. Бохан, М. В. Шабаловская, Ю. В. Бородич, О. В. Терехина, А. Л. Ульянич. – Вестник Кемеровского государственного университета. – 2019. – Т. 21. – № 4. – С. 962–973.

5. Бугайчук, Т. В. К вопросу о профессиональной идентификации и профессиональном самоопределении студентов вуза / Т. В. Бугайчук. – Современное состояние и перспективы развития психологии труда и организационной психологии: материалы междунар. научно-практ. конф. (Москва, 15-16 октября 2015 года). – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – С. 24.

6. Варенова, Ю. А. Исследование субъектности и ее развития в дошкольном возрасте : 19.00.07 «Педагогическая психология» : дис. … канд. психол. наук / Варенова Юлия Александровна. – Калуга, 2001. – 174 с.

7. Гогоберидзе, А. Г. Субъектность ребенка дошкольного возраста: миф или реальность? / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – Современный детский сад. – 2010. – № 1. – С. 22–27.

8. Горбунов, А. А. Формирование субъектности подростков в личностно ориентированном образовании : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Горбунов Александр Арнольдович. – Воронеж, 2005. – 22 с.

9. Каширина, С. Д. Особенности формирования личностной идентичности студентов в вузах с различными типами организационных сред / С. Д. Каширина. – Педагогическое образование в России. – 2016. – № 7. – С. 224–231.

10. Кудрявцева, О. В. Методика исследования субъектности ребенка в дошкольном возрасте / О. В. Кудрявцева. – Текст : электронный // Вестник ТюмГУ : сайт. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9208138&ysclid=lnc1ffuoib551703261 (дата обращения: 15.02.2020).

11. Макаревская, Ю. Э. Влияние продолжительного неуспеха на личностную идентичность: на материале студенческого возраста : 19.00.01 «Общая психология, психология личности и история психологии» : автореф. дис. ... канд. псих. наук / Макаревская Юлия Эдуардовна. – Краснодар, 2006. – 26 с.

12. Мельникова, М. С. Развитие субъектности ребенка дошкольного возраста / М. С. Мельникова. – Детство в пространстве социокультурных образовательных практик : материалы междунар. науч.-практ. конф. (19 ноября; 2019; Минск). – Минск, 2019. – С. 236–241.

13. Персиянцева, Е. Н. Проявления субъектности ребенка в зависимости от уровня психологического благополучия матери : 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореф. дис. ... канд. псих. наук / Персиянцева Екатерина Николаевна. – Санкт-Петербург, 2017. – 26 с.

14. Поваренков, Ю. П. Психология деятельности профессионала: монография / Ю. П. Поваренков. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. – 180 с.

15. Селиванов, В. В. Свойства субъекта и его жизненный цикл / В. В. Селиванов. – Психология индивидуального или группового субъекта. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – С. 310–328.

16. Сергиенко, Е. А. Ранние этапы развития субъекта / Е. А. Сергиенко. – Психология индивидуального или группового субъекта. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – С. 270–310.

17. Солдатова, Е. Л. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. Учебник для бакалавриата и специалитета / Е. Л. Солдатова, Г. Н. Лаврова. – М. : Юрайт, 2019. – 384 с.

18. Хазова, С. А. Ментальные ресурсы субъекта в разные возрастные периоды : 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : дис. д-ра псих. наук / Хазова Светлана Абдурахманова. – Кострома, 2014. – 540 с.

19. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для вузов / И. В. Шаповаленко. – М. : Изд-во Юрайт, 2023. – 457 с.

20. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – Изд-во Питер, 2019. – 448 с.

Аннотация

Кондрашова М.В. Взаимосвязь личностной идентичности и субъектности личности: теоретический аспект

В статье затронута проблема взаимосвязи личностной идентичности и субъектности личности. Актуальность темы обусловлена, прежде всего, усилением изменений в обществе и социальной неопределенности, что требует своевременного реагирования через исследование внутреннего потенциала человека с целью повышения психологического благополучия, психологической безопасности, жизнеспособности личности. В результате теоретического анализа современных исследований, установлено, что тенденции развития личностной идентичности на этапе становления личностной субъектности актуализируют проблему взаимосвязи личностной идентичности и субъектности личности.

Ключевые слова: личностная идентичность, субъектность личности, внутренний потенциал, самодетерминация, субъектогенез.

Summary

Kondrashova M.V. The relationship between personal identity and personality agency: a theoretical aspect

The article touches upon the problem of the relationship between personal identity and personality agency. The relevance of the topic is primarily due to the intensification of changes in society and social uncertainty, which requires a timely response through the study of a person's inner potential in order to increase psychological well-being, psychological security, and personal vitality. As a result of the theoretical analysis of modern research, it has been established that the trends in the development of personal identity at the stage of formation of personal agency actualize the problem of the relationship between personal identity and personality agency.

Keywords: personal identity, agency of personality, internal potential, self-determination, subjectogenesis.

С.А. Кочетова,
Н.А. Белоконь-Пожарицкая,
М.Н. Ивахненко,
Ю.Ю. Жуков
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 37.025; 378.1

К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА И РАЗРАБОТКЕ СЕТЕВОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-

ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

С 30 августа 2023 года на базе ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» реализуется инновационный проект ФИП «Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации».

Деятельность инновационного образовательного проекта направлена на разработку, апробацию и внедрение методик подготовки педагогических и научно-педагогических работников на основе применения современных образовательных технологий. Проектной идеей является создание и запуск работы на базе университета Инновационной площадки по формированию психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов для разработки, апробации и интеграции в систему образования региональной модели психолого-педагогического сопровождения по формированию гражданско-патриотической идентичности учителя новых субъектов Российской Федерации, что позволит сформировать научно-профессиональную образовательную среду, осуществляющую скоординированные меры по сохранению, укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, к которым относятся гражданственность и патриотизм.

В требованиях Федерального государственного стандарта указано, что основа гражданской идентичности – базовые национальные ценности. Современная система высшего образования, среднего профессионального педагогического образования, дополнительного профессионального образования и общеобразовательные программы должны быть ориентированы на формирование гражданско-патриотической идентичности будущего учителя. Согласно «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», утверждённой распоряжением Правительства № 1688-р от 24.06.2022 г., одним из принципов современного образования является понимание роли учителя, педагога как ключевой фигуры для обеспечения качества общего образования и для будущего развития страны, реализация ценностно-смыслового подхода к подготовке учителей будущих поколений Российской Федерации. Поэтому к задачам современного образования, как сказано в «Концепции», относится обеспечение единых подходов к процессу воспитания и результатам формирования социальной ответственности личности, гуманитарных, духовно-нравственных и гражданско-патриотических ценностей педагогического образования, а также к процессу подготовки педагога к осуществлению воспитательной деятельности.

Для осуществления эффективной работы и сохранения высокого образовательного уровня ППК запланирована совместная работа университета и педагогических колледжей.

К числу целей инновационного образовательного проекта относятся разработка, апробация и внедрение региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности личности учителя в новых субъектах Российской Федерации на основе сетевого партнерства образовательных организаций, реализующих программы высшего образования, специального профессионального образования, дополнительного профессионального образования и общеобразовательные программы посредствам создания лаборатории по формированию психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов в процессе непрерывного педагогического образования «Ученик психолого-педагогического класса-студент СПО – студент ВУЗа – педагогический работник».

В ходе реализации проекта на данном этапе нами разработана детально описанная и содержательно наполненная Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации (далее по тексту – «Модель») на основе консолидированного использования ресурсов Университета и образовательных организаций, реализующих программы общего и дополнительного профессионального образования.

Для реализации поставленных задач необходимо выделить компоненты формирования гражданско-патриотической идентичности школьников, студентов СПО, студентов вузов, молодых педагогов. В их число включаем когнитивный, ценностный, эмоциональный, поведенческий компонент. Когнитивный компонент содержит гражданско-патриотические знания, умение рассуждать на патриотические темы. Ценностный компонент формирует установки, идеалы, принципы и нравственные ориентиры, развивающие и выражающие преданность своей стране и её интересам. Эмоциональный компонент проявляется, по нашему мнению, в позитивном эмоциональном отношении к ценностям гражданской и патриотической сфер. Наконец, поведенческий компонент состоит из действий, направленных на благо общества, сохранение традиционных ценностей, а также включает готовность противостоять негативным социальным явлениям, участвовать в делах, направленных на сохранение традиционных ценностей.

Для организации процесса формирования гражданско-патриотической идентичности школьников, студентов СПО, студентов вузов, молодых педагогов необходимо использовать методы, приёмы, средства, педагогические условия. Считаем необходимым использование следующих методов: словесных, наглядных, практических, проблемных, направленных на гражданско-патриотическую идентичность. Для реализации перечисленных методов в работе используются такие формы работы, как семинары, конференции, конвенты, проекты, акции, конкурсы, акции, конкурсы, литературные гостиные, дискуссионные клубы, телемосты, консультации. Для эффективности реализации региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации необходимо задействовать такие средства, как информационно-образовательные ресурсы, учебно-методические материалы, научно-методические публикации. Учитывая условия формирования гражданско-патриотической идентичности необходимо создать единое образовательное пространство взаимодействия между образовательными субъектами всех уровней: образовательных учреждений, средних специальных и высших образовательных учреждений (студенты, молодые преподаватели, преподаватели) на муниципальном, региональном и федеральном уровне. С точки зрения форм и методов воспитания это означает необходимость интегрированного подхода к разнообразным воспитательным воздействиям – организация социально значимой деятельности, использование традиций народа и образовательного учреждения, организационно-методическая подготовка педагогов по вопросам гражданско-патриотического воспитания.

Компоненты формирования гражданско-патриотической идентичности школьников, студентов СПО, студентов вузов и молодых педагогов, которые наполняют содержательный блок «Модели», в своем взаимодействии способствуют организации процесса формирования гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов. Опыт реализации структурных компонентов «Модели» показывает, что эффективность работы над формированием гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов в процессе непрерывного образования имеет прямую зависимость от комплексности реализации применяемых методов, форм и средств, от степени интеграции всех педагогических условий в структуре образовательной среды педагогического вуза и разнообразных видов профессиональной подготовки, осуществляемой в ней, а также от выбора и применения инновационных педагогических методик и технологий. Технологический блок «Модели» включает в себя систему педагогических условий эффективности процесса формирования гражданско-патриотической идентичности, а также саму технологию этого процесса, представляющую собой совокупность, параллельность отдельных видов работ и последовательность реализации педагогических методов, форм и средств, направленных на достижение указанных выше целей и задач взаимодействия. При этом в указанной «Модели» реализованы следующие формы работы по формированию гражданско-патриотической идентичности в образовательной среде школы, учреждения СПО и вуза: семинары, конференции, конвенты, проекты, акции, конкурсы, литературные гостиные, дискуссионные клубы, телемосты, консультации и т. д. Исключительное значение при осуществлении данного

процесса имеют соответствующие методы: словесные, наглядные, практические, проблемные, а также беседы, направленные на гражданско-патриотическую идентичность. Кроме того, эффективность использования указанных методов и форм организации процесса формирования гражданско-патриотической идентичности возрастает при использовании разнообразных средств: информационно-образовательных ресурсов, учебно-методических материалов, научно-методических публикаций.

Для осуществления содержательного взаимодействия будущих педагогов и образовательной среды учреждений СПО и ВО, способствующего эффективности процесса формирования гражданско-патриотической идентичности, необходимы определенные педагогические условия, реализуемые в соответствующей технологии. К таким условиям мы относим: оптимизацию форм и методов воспитания гражданственности и патриотизма; организацию взаимодействия между образовательными субъектами всех уровней – ОУ, СПО, ВУЗ (студенты, молодые преподаватели, преподаватели); организацию социально значимой деятельности; использование традиций народа и ОУ; организационно-методическую подготовку педагогов по вопросам гражданско-патриотического воспитания. Обеспечение комплекса необходимых педагогических условий – это трудоемкий процесс объединения усилий всех субъектов «Модели».

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что только от степени взаимодействия всех методов, форм, средств при соблюдении необходимых педагогических условий можно спрогнозировать уровень сформированности гражданско-патриотической идентичности – низкий, средний или высокий. Именно контрольно-результативный блок «Модели» подразумевает выделение показателей сформированности гражданско-патриотической идентичности: понимание сути гражданственности и патриотизма, знания по истории; принятие гражданских и патриотических ценностей своего народа; сформированный эмоциональный фон, положительное отношение к своей Родине; проявление ответственного отношения к своей судьбе и судьбе своей страны; активная гражданская позиция. Последовательная и полная реализация вышеуказанных блоков отражает достижение высшего уровня сформированности сетевой региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей. Таким образом, моделирование процесса отражает способность реализации разработанной «Модели» на основе интеграции ее целевого, содержательного, технологического и контрольно-результативного блоков. Подводя итоги, можно отметить, что на данном этапе реализации проекта разработанная модель предполагает апробацию и внедрение заявленных мероприятий с целью достижения поставленных целей.

Литература

1. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. №1688-р. – Текст : электронный // http://static.government.ru : сайт. – URL : http://static.government.ru/media/acts/files/1202207010040.pdf (дата обращения: 01.06.2024).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО): Утвержден Приказом Минобрнауки России от 12.08.2020 № 986. – Текст : электронный // https://fgos.ru : сайт. – URL : https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-01-filologiya-986/ (дата обращения: 01.06.2024).

Аннотация

Кочетова С.А., Белоконь-Пожарицкая Н.А., Ивахненко М.Н., Ю. Ю. Жуков. К вопросу о реализации ФИП и разработке сетевой региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности

В статье рассматривается ход реализации Федерального инновационного проекта

«Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации». На данный момент членами рабочей группы разработана сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации. В ней учитываются основные принципы, целевая аудитория, этапы реализации, формат мероприятий.

Ключевые слова: Федеральная инновационная площадка, гражданственность, патриотизм, новые субъекты РФ.

Summary

Kochetova S.A., Belokon-Pozharitskaya N.A., Ivakhnenko M.N., Zhukov Yu. Yu. On the issue of the implementation of FIP and the development of a network regional model for the formation of the psychological and pedagogical component of civil-patriotic identity

The article examines the progress of the implementation of the Federal innovative project «Network regional model of the formation of the psychological and pedagogical component of civic and patriotic identity in the process of training future teachers of new subjects of the Russian Federation». At the moment, the members of the working group have developed a network regional model for the formation of the psychological and pedagogical component of civil and patriotic identity in the process of training future teachers of new subjects of the Russian Federation. It takes into account the basic principles, the target audience, the stages of implementation, and the format of events.

Keywords: Federal innovation platform, citizenship, patriotism, new subjects of the Russian Federation.

Я.А. Крымова
(г. Москва, РФ)

УДК 372.881.113.31

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ YOUTUBE В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Сегодня наше общество сталкивается с устойчивым развитием информационных и коммуникационных технологий, которые решают проблему сокращения времени, рабочей силы, энергии и материальных ресурсов во всех сферах человеческой жизни. Без информационных ресурсов, не менее важных, чем материалы, энергия и труд, просто невозможно представить современный мир.

Конечно, развитие этих технологий влияет на образовательную среду, и область преподавания иностранных языков не является исключением. Они предоставляют аутентичные материалы, помогают повысить мотивацию учащихся, уменьшить страх ошибок и развить независимость в процессе обучения. Другими словами, информационные и коммуникационные технологии делают изучение языка более эффективным.

Потенциал новых технологий в обучении иностранным языкам растет с каждым годом, и даже вопрос их использования в учебном процессе уже не обсуждается, так как они активно используются подавляющим большинством школьных учителей, учителей профессионального среднего образования и университетов, репетиторов и даже воспитателей детских садов. Это не только современные средства, но и новые формы и методы обучения, новый подход к процессу обучения. Использование компьютерных технологий помогает реализовать ориентированный на человека подход

к обучению, позволяет индивидуализировать и дифференцировать учебный процесс с учетом возрастных особенностей учащихся, их уровня знаний и навыков.

На данный момент преподаватели иностранного, в частности, английского языка имеют возможность использовать инновационные компьютерные технологии, одной из которых является Интернет, а именно такой сервис социальных сетей как Youtube.

YouTube – это сервис видеохостинга. Этот сайт содержит профессионально снятые фильмы и клипы, а также любительские видео, включая видеоблоги. Социальные услуги и мероприятия в этом онлайн-сообществе предоставляют следующие возможности для преподавательской практики:
- использование огромного количества открытых бесплатных записей, которые можно использовать в образовательных целях;
- самостоятельное создание образовательного контента в Интернете. Сервис радикально упростил процесс создания и публикации видеоматериалов;
- расширение возможностей совместной деятельности и сотрудничества с другими людьми.

Видео имеют особую ценность, потому что школьники могут не только читать аутентичный текст, как в блогах, но и слышать речь, наблюдая определенную культурную историю, связанную с ней. Например, сервис Youtube помогает решить ряд дидактических задач: обеспечивает реализацию дифференцированного и индивидуального подхода, способствует формированию образовательной и познавательной компетенций, способствует пополнению словарного запаса и пониманию принципов грамматической структуры речи, способствует формированию социокультурной компетенции [3, с. 7].
Видео можно поделиться с любой аудиторией и на любом уровне языковой компетенции, независимо от государственных границ. В этом случае мы наблюдаем намеренное использование изучаемого языка, установление дружеских контактов и, следовательно, изучение культуры. Как известно с древних времен, наиболее эффективным фактором является погружение в языковую среду в процессе изучения иностранного языка. Однако далеко не каждый учащийся может позволить себе оставаться в другой стране в течение длительного периода времени. Таким образом, YouTube позволяет вам проникнуть в среду общения на иностранном языке. Учащиеся имеют уникальную возможность не только слышать речь на иностранном языке, но и наблюдать аутентичные жесты, мимику, интонацию собеседника, а также следить за артикуляционными движениями, обращать внимание на фразовый акцент в речи, её темп и ритм. Такая визуальная поддержка способствует более полному и точному пониманию значения сообщения, развитию фонематической осведомленности и даже эмпатии как части эмоционального интеллекта.

YouTube все чаще используется в качестве учебного ресурса, потому что этот бесплатный сайт видеохостинга прост и подходит для всех. Здесь есть сотни тысяч обучающих видео. Сюда входят лекции, выступления известных людей, пресс-релизы, видео с различных встреч, обучающие видео, видеоуроки и т.д.

Использование видеоматериалов в обучении не только активизирует внимание и память учащихся, расширяет их кругозор, развивает и улучшает слуховые и коммуникативные навыки на иностранных языках. В процессе активного использования сервиса учащиеся развивают свои навыки аудирования на иностранном языке, развивают разговорные навыки, пополняют словарный запас и изучают грамматику. Стоит отметить, что благодаря использованию YouTube учащиеся могут узнать аутентичные современные лексемы и целые выражения, значение которых невозможно найти в словарях. Кроме того, обучающие видео на YouTube можно эффективно использовать при изучении грамматики иностранных языков. В них образовательная информация по грамматике представлена в визуальном виде в виде диаграмм, рисунков, стихов и песенок. Во время урока учитель и ученики могут подробно комментировать материал.

Одним из типов каналов YouTube является подкастинг. Подкасты обычно имеют определенную тему, что очень удобно. Что нового в системе подкастинга, так это то, что вам не нужно загружать данные с сайта отдельно и постоянно отслеживать, появилось ли что-то новое на интересующем сайте. Вместо этого вы можете бесплатно

подписаться на канал и с этого момента автоматически получать новую информацию по интересующей вас теме. Технические и дидактические характеристики подкаста включают аутентичность, актуальность, автономность, возможность индивидуальной и групповой работы, мобильность, многофункциональность, параллельную работу с различными речевыми действиями, продуктивность и интерактивность.
Есть два способа использования подкастов в процессе обучения: прослушивание / просмотр готовой информации и создание собственных продуктов. Наиболее реалистичная цель использования подкастов в образовательных целях – развитие адаптивных слуховых и аудиовизуальных навыков. Подкасты дают новое понимание организации таких вещей, как прослушивание. Темы и тома подкастов разнообразны, что позволяет использовать их на разных уровнях изучения языка, на разных этапах и типах уроков [2, с. 161].

Чтобы эффективно использовать видео при обучении иностранному языку, нужно выполнить ряд условий:
- содержание видеоматериала должно соответствовать учебному материалу, теме урока и уровню языковой компетентности;
- видео должно позволить обучающимся развивать и укреплять языковые, коммуникативные и социокультурные компетенции;
- видеодемонстрация должна сопровождаться четкими инструкциями учителя, направленными на решение конкретной учебной задачи [2, с. 36].

Когда вы активно пользуетесь сервисом Youtube, т.е. не только воспринимаете видеоконтент, но и создаете его, исчезают языковые и культурные барьеры, вы чувствуете себя увереннее, повышается самооценка. Студенты знакомятся с культурой страны, язык который они изучают, лучше узнают культуру своей страны, приобретают способность представлять ее на иностранном языке и вовлекают других в диалог культур.

Так, например, когда мы изучаем тему «Ученик и его окружение», мы можем смотреть видео на YouTube про учеников из разных стран, рассказывающих о своей школьной жизни (например, https://www.youtube.com/watch). Часто это довольно противоречивые утверждения, что также можно рассматривать положительно, поскольку они дают нашим детям возможность высказать свою точку зрения и сравнить школьную жизнь с жизнью своих сверстников в других странах. Вы можете разнообразить работу, позволив учащимся искать видео по определенной теме, работать над словарным запасом и делать краткую презентацию. В последнее время наблюдается тенденция дополнять готовые видео своими комментариями и отправлять их в социальные сети, где школьники из других стран могут присоединиться к обсуждению.

Изучая и анализируя социальную сеть YouTube, мы можем сосредоточиться на достижении следующих результатов:
- улучшение навыков произношения;
- улучшение грамматических навыков;
- пополнение своего словаря;
- знакомство с культурными знаниями, в том числе речевым этикетом, особенностями речевого поведения разных народов в условиях общения, культурными особенностями, традициями страны изучаемого языка.
Методологический потенциал сервиса позволяет:
- выбирать различные материалы, такие как художественная литература и документальные фильмы, а также анимационные рассказы на изучаемые темы;
- организовывать работу по обсуждению культурных и социальных вопросов как в классе, так и в группе;
- проводить лингвистический анализ устной и письменной речи носителей языка (представителей различных социальных и профессиональных групп, говорящих на диалектах и акцентах);
- организовывать внеклассные и внеклассные проектные мероприятия;
- создавать благоприятные условия для учащихся с высоким уровнем коммуникативной грамотности на иностранных языках для реализации своего интеллектуального потенциала [1, с. 15].
Как мы видим, преимуществ много. Однако следует обратить внимание и на наличие

ряда недостатков и проблем.
Текущие проблемы использования онлайн-видеоконтента на уроках иностранных языков в качестве типа интернет-технологий включают негативное влияние на здоровье участников образовательного процесса: их зрение, осанку и общее самочувствие. Поэтому при планировании урока необходимо строго соблюдать санитарно-гигиенические требования и правила работы с компьютером.
При просмотре видео часто возникает ряд факторов, препятствующих полноценному восприятию речи на иностранном языке: слишком быстрая или невнятная речь; речь нескольких человек одновременно; большое количество новых и сложных слов в речи говорящего; сложные структуры предложений; сильный акцент; фоновый шум; другие отвлекающие факторы.
Потребность в дополнительных материалах и технической поддержке процесса обучения также является проблемой, поскольку, к сожалению, не во всех школах есть целые классы с доступом в интернет и интерактивной доской. Кроме того, в некоторых школах классные комнаты не имеют высокоскоростного доступа в Интернет, что усугубляет проблему.
Таким образом, на примере видеохостинга YouTube можно сделать вывод, что использование социальных сетей в обучении языку довольно эффективно. Однако использование видеоконтента из сервиса YouTube при обучении иностранному языку оправдано только в тех случаях, когда оно соответствует конкретным целям урока, а доступные технические возможности позволяют достичь этого без потерь времени.

Литература

1. Интернет-технологии в обучении иностранным языкам : учеб.-метод. пособие / под ред. Р. Х. Лапытова. – Текст электронный // http://old.kpfu.ru : сайт. URL: http://old.kpfu.ru/f21/k2/posob/index1.htm (дата обращения: 30.04.2024).

2. Dudeney, G. How to teach English with technology / G. Dudeney – Edinburgh : Longman, 2007. – 193 p.

3. Lamy, M. N. Online communication in language learning and teaching / M. N. Lamy, R. Hampel. – London : Palgrave Macmillan, 2006. – 260 p.

Аннотация

Крымова Я.А. Возможности использования Youtube в обучении иностранному языку

Статья посвящена вопросу использования материалов видеохостинга Youtube в обучении иностранному языку. Показаны преимущества и недостатки работы с таким ресурсом на занятиях. Рассмотрен дидактический потенциал аутентичных и постановочных видеороликов, позволяющих контактировать с культурой носителей изучаемого языка.

Ключевые слова: сервис Youtube, видеохостинг, видеоролик, видеоматериал, обучение иностранному языку, методический потенциал, дидактические возможности.

Summary

Krymova Ya.A. The possibilities of using Youtube in teaching a foreign language

The article is devoted to the use of Youtube video hosting materials in teaching a foreign language. The advantages and disadvantages of working with such a resource in the classroom are shown. The didactic potential of authentic and staged videos allowing to contact the culture of native speakers of the studied language is considered.

Keywords: Youtube service, video hosting, video clip, video material, foreign language teaching, methodological potential, didactic possibilities.

О.А. Лататуева
(г. Макеевка, ДНР, РФ)

УДК372.881

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СПО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Одной из ведущих целей системы образования является создание условий для развития и самореализации каждой личности. Современное общество характеризуется быстрыми изменениями во всех сферах жизни. Реформирование образования предполагает обновление содержания обучения с ориентацией на ключевые компетентности, овладение которыми позволит студентам решить различные проблемы в профессиональной, социальной, повседневной, жизни. На современном этапе главным в работе преподавателя должно стать создание условий для организации целостной учебной деятельности, что в конечном итоге не просто даст человеку комплекс знаний, умений и навыков, но и сформирует ее компетентность.

Ключевые компетентности способствуют достижению успехов, повышению качества общественных институтов, отвечают разнообразным сферам жизни.

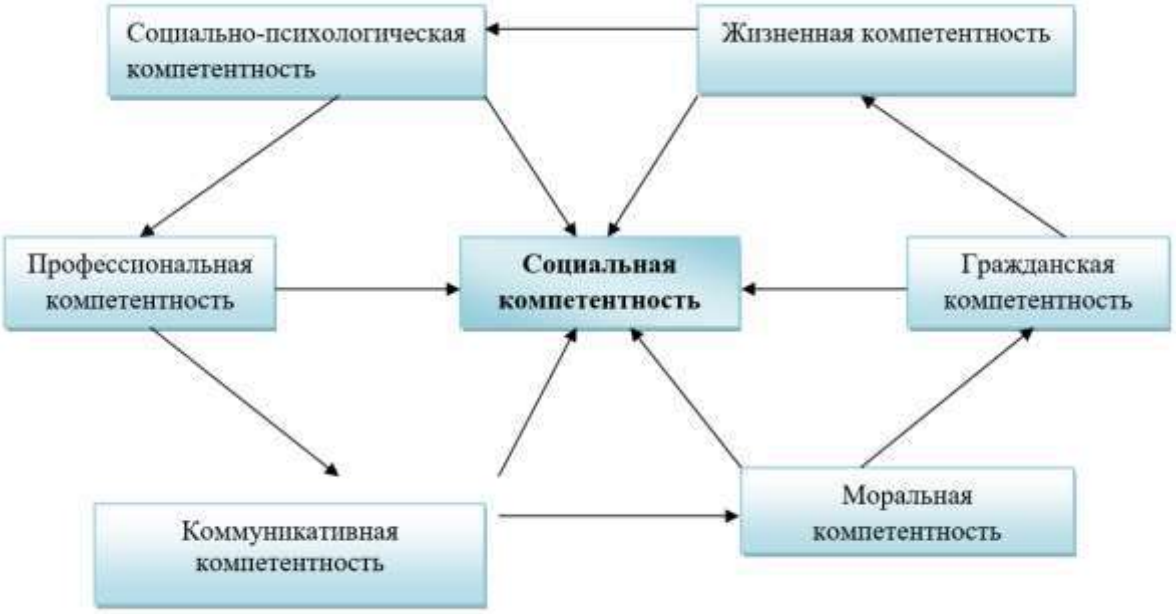
Проблема формирования социальной компетентности аккумулирует много значительных и весомых вопросов, которые являются актуальными при подготовке будущих специалистов.

Цель статьи – раскрыть сущность, структуру и значение социальной компетенции, а также продемонстрировать возможности дисциплины «Иностранный язык» для ее формирования.

Различные аспекты проблемы социальной компетентности привлекали внимание многих исследователей. Учеными исследовались модель социальной компетенции (В. Слот, Х. Спанярд), структура и содержание социальной зрелости (А. Михайлов, В. Радул), профессиональная и коммуникативная компетентности (И. Бех, С. Демченко, М. Элькин, С. Козак, А. Онкович и т.д.), социально-психологическая компетентность (Л. Лепихова) социальная компетентность (И. Ермаков, Л. Сохань, И. Ящук и др.); социальная компетентность дошкольников и младших школьников (М. Гончарова-Горская и др.), структура социальной компетентности (В. Масленникова). Категория «социальная компетентность» широко трактуется учеными и исследователями и соотносится с другими понятиями.

Социальная компетентность – одна из ключевых компетенций, которыми должен обладать будущий специалист. Проанализировав современные педагогические и методические исследования, можно сделать вывод, что социальная компетенция – это система знаний, умений, представлений, ценностных ориентаций и поведенческих компонентов (соответствующего стиля общения), необходимых для жизни в социуме. Это интегрированная способность личности, которая содержит разнообразные подкомпетентности, такие как духовную и гражданскую компетентности, профессиональную зрелость; коммуникативную, языковую, бытовую, экстремальную компетентность и т. п. Таким образом, социальная компетентность интегрирует также другие виды компетенций.

Структура социальной компетентности



Социальная компетентность имеет большое значение в поведении человека. Она позволяет не допускать ошибок в жизнедеятельности, оптимизировать эмоциональное состояние, отношения с обществом.

В самом общем виде социальная компетентность может быть представлена как понимание и налаживание отношений «я» – «общество», умение выбрать правильные социальные ориентиры и организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами.

Социальная компетентность – это преобразованный личностью социальный опыт, который соответствует определенной системе социальных отношений и обеспечивает человеку возможности для самореализации в этой системе. Она характеризуется интеграцией знаний, умений и действий, ориентированных на социальную реальность, среду обитания и ситуации повседневности, отражает отношения в системах «человек - человек», «человек - группа», «человек - общество», «человек - мир» в личном опыте индивида через присущие им нормы, ценности, правила, традиции и обычаи.

Социальная компетентность – это способность достигать личных целей в социальном взаимодействии, а также находить поддержку других людей во всех ситуациях. В основе этой компетентности заложены такие способности личности:

• продуктивно сотрудничать с различными партнерами в группе и команде, проявлять инициативу;

• совместно определять цели деятельности, реализовывать социальные проекты;

• применять технологии конструктивного разрешения конфликтов;

• анализировать механизмы функционирования социальных институтов общества, определять в них свое место.

Приобретение молодежью знаний, умений и навыков, направленное на совершенствование социальной компетентности, способствует интеллектуальному и культурному развитию личности, а также способности быстро реагировать на запросы времени. Социальная компетентность связана с готовностью брать на себя ответственность, быть активным в принятии решений.

Социальная компетенция студентов формируется при изучении предметов математического, естественного, гуманитарного циклов. Весомые возможности для формирования социальной компетентности дает дисциплина «Иностранный язык». Усваивая учебный материал, развивая и совершенствуя иноязычную коммуникативную компетенцию, студенты учатся сотрудничать друг с другом, определять цели своей

деятельности, анализировать поведение, находить общий язык, оценивать полученные результаты.

Опыт практической деятельности позволил выделить тематику занятий, учебный материал которых позволяет сформировать у студентов качества, необходимые для социально активной личности. Это: «Ценности жизни», «Важность и необходимость образования», «Отцы и дети», «Системы образования в разных странах».

Эффективными для формирования социальной компетенции является использование упражнений и задач проблемной направленности. Приведем примеры использования некоторых из них.

Упражнение «Неправильная последовательность», которое побуждает к осмыслению информации и создает комфортные условия для обучения, когда в виде игры преподаватель может проверить уровень владения содержанием текста. Тексты для чтения выбираются согласно тематике занятия. Например, при работе с текстом «Schools in the Future» будущие специалисты знакомились с содержанием текста дома. Целью задания было проверить уровень понимания текста, учитывая последовательность событий. На отдельных листах предварительно было описано отдельные события из ряда событий, указанных в тексте. Группа студентов была разделена на подгруппы в соответствии с набором карточек с событиями. Студентам было предложено читать события и складывать их в правильном порядке. На следующем занятии с целью закрепления материала студенты выполняют данное задание на скорость. Используя групповую форму работу, студенты учатся работать в команде. Ведь широко известно, что умение сотрудничать и понимать друг друга необходимо для существования личности в обществе.

Одной из целей учебно-воспитательного процесса в педагогическом колледже является формирование ответственного отношения у будущих учителей к собственной педагогической деятельности. Упражнение «Взаимное обучение» позволяет приблизиться к достижению этой цели. Работая по теме «Система образования в Великобритании», текст был разделен на части: дошкольное звено образования, начальное и среднее образование, высшее образование. Студентам было предложено почувствовать себя в роли учителя, который представил новый материал, контролируя при этом уровень внимания и понимания услышанного. Остальные студенты исполнял роли учеников. Использование упражнения «Взаимное обучение» способствует осмыслению новой информации и учит строить конструктивные взаимоотношения с другими людьми. Внедряя предложенные упражнения, мы способствуем формированию социальной компетентности студентов, формируем грамотного, творческого и мобильного учителя.

Однако при формировании социальной компетентности студентов на занятиях по иностранному языку преподаватель может столкнуться с рядом трудностей:

- разный уровень подготовки студентов: студенты могут иметь разный уровень владения иностранным языком и разные навыки общения, что затрудняет работу преподавателя;

- недостаток методических материалов: разработка и внедрение эффективных методов и приемов формирования социальной компетентности может потребовать от преподавателя дополнительных усилий и времени;

- отсутствие опыта в формировании социальной компетентности: преподаватель может столкнуться с трудностями при выборе методов и подходов, которые будут наиболее эффективными;

- отсутствие обратной связи: преподавателю может быть сложно оценить прогресс студентов и определить, какие методы работают лучше всего;

- нехватка времени на рефлексию и анализ: преподаватель может не иметь достаточно времени на то, чтобы проанализировать результаты своей работы и внести необходимые коррективы.

Таким образом, формируя социальную компетентность студентов, стоит практиковать как традиционные, так и инновационные технологии. Социальная компетентность формируется, если регулярно предлагать студентам для решения проблемные вопросы, для ответа на которые нужно активизировать не только полученные знания, но и привлечь собственный жизненный опыт, примеры из художественной литературы.

Социальная компетентность обуславливается: умением ориентироваться в социальных ситуациях; правильным определением личностных особенностей и эмоционального

состояния других; умением выбирать адекватные способы общения и реализовывать их в процессе взаимодействия. Социальная компетентность проявляется в различных формах – как духовная, гражданская, профессиональная и др. Но во всех видах она всегда выступает как ориентация личности на взаимодействие, на кооперацию усилий, на гармоничное, справедливое согласование интересов.

Литература

1. Артюшенко, И. В. Проблемы развития социальной компетенции на уроках английского языка в начальной школе // социальная сеть работников образования «наша сеть» / И. В. Артюшенко. – Текст электронный // https://nsportal.ru : сайт URL : https://nsportal.ru/shkola/inostrannyeyazyki/angliiskiyyazyk/library/2014/05/04/doklad-na-temu-problemy-razvitiya (дата обращения 02.05.2024).
2. Белицкая, Г. Э. Социальная компетенция личности / Г. Э. Белицкая. – Сознание личности в кризисном обществе. – М., 1995. – С. 42–57.
3. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с.
4. Демчук, А. А. Развитие социальной компетентности студентов в поликультурной образовательной среде вуза :13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Демчук Аннжелика Анатольевна. – Владикавказ, 2010. – 24 с.
5. Калинкин, С. М. Личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку / социальная сеть работников образования «наша сеть» / С. М. Калинкин. – Текст электронный // https://nsportal.ru : сайт. – URL : https://nsportal.ru/blog/shkola/tekhnologiya/all/2012/11/01/lichnostnoorientirovannyy-podkhod-v-obuchenii-inostrannomu (дата обращения 02.05.2024).
6. Новикова, А. А Развитие социальной компетентности в процессе социализации обучающихся в высшей школе / А. А. Новиков. – Текст электронный // https://cyberleninka.ru : сайт. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sotsialnoy-kompetentnosti-vprotsesse-sotsializatsii-obuchayuschihsya-v-vysshey-shkole (дата обращения 02.05.2024).

Аннотация

Лататуева О.А. Особенности формирования социальной компетентности студентов на занятиях по иностранному языку в СПО педагогического профиля

В статье рассматривается понятие «социальная компетентность», определяются её составляющие. Представлены методические приемы, использование которых на практических занятиях по английскому языку, способствует как изучению иностранного языка, так и формированию социальной компетентности.

Ключевые слова: социальная компетентность, иностранный язык, иноязычная речевая деятельность, социальный опыт.

Summary

Latatueva O.A. Features of the formation of students' social competence in foreign language classes in teacher training college

The article deals with such phenomenon as «social competence». Its components are described. The article provides some English teaching techniques which can help students in learning a foreign language as well as in developing their social competence.

Key words: social competence, foreign language, foreign language speech activity, social experience.

Л.В. Малахова
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 373.5

ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Современная система обучения переосмысливает классический педагогический опыт, идеи прошлого получают новое развитие. В особенности сегодня для развития общеобразовательной школы актуальны идеи осмысления учебного материала в разрезе исторического времени.

Происходит обновление образовательной системы и трансформация парадигмы лингвистического образования в школе. В следствии этого проблема требует всестороннего научного осмысления и внедрения эффективных мер и коррекции в определённых исследованием сферах.

Образовательные технологии – это комплекс дидактических методов, используемый для передачи информации от преподавателя к обучаемому. Современный Государственный стандарт общего образования постсоветского пространства направлен на повышение эффективности обучения учащихся, овладение большим объёмом знаний в более сжатые сроки, что требует внедрения и применения в образовательном учреждении новых технологических решений. Одним из таких решений является применение. Это позволяет рационально сочетать в образовательном процессе теоретические знания и их практическое применение.

До настоящего времени в педагогической мысли нет чёткого понимания истоков проектной методики. По мнению Е. С. Полат и Н. Ю. Пахомовой появление метода проектов связано с научной деятельностью американского философа и педагога Джона Дьюи (1859-1952 гг.). В свою очередь Б. М. Назаренко считает, что автором метода проектов является В. Килпатрик. В американской педагогической мысли принято связывать метод проектов с именем Р. Стимсона. Итак, считаем целесообразным более детальное изучение истоков формирования проектной методики.

Согласно мнению В. С. Зайцева истоки проектирования берут своё начало в архитектурных мастерских XVI века в Италии. Позднее методы проектирования распространились в Королевской академии архитектуры Франции. Именно тут они и обрели официальный статус проекта [3, с. 53]. Такого же мнения придерживается В. Н. Стернберг, который установил, что целью студенческих учебных проектов в то время было «...введение студентов в систему профессиональных требований» [4, с. 28].

Исследователи считают, что в Королевской Академии архитектуры в Париже в 1702 году метод проектов применялся как основная форма обучения.

Концептуальная разработка проектной методики как технологии обучения началась в XIX веке. Этому способствовали социально-экономические факторы: политическая нестабильность, научно-технический прогресс, реформирование экономических систем, переход к демократическому образу мышления. Новые социальные вызовы способствовали реформированию системы образования в целом. За основу были взяты философские труды О. Конта, Дж. С. Милля, Г. Спенсера, которые являлись представителями нового философского течения – позитивизма. Ученые делали основной упор на естественно-научное образование как наиболее полезное. Знаменитыми педагогами того времени являются И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, С. Робинсон, Д. Д. Рулкель, К. М. Вудворт и другие [1].

Концепция образования Д. Д. Рункеля и К. М. Вудворта («обучение через созидание») предусматривала применение образовательных технологий в приобретении технического образования, а именно: при обучении инженеров. Так, в 1879 году применение образовательных технологий впервые было использовано в качестве технологии обучения в основной школе.
На рубеже XIX-XX веков происходит разработка концептуальной стороны новых педагогических методов и подходов к обучению. Проектная методика получает новое звучание под влиянием прагматистской педагогики, нового педагогического течения, которое ориентировалось на философские воззрения У. Джемса и Ч. Пирса.

Формирование концепции метода проектов находит своё отражение в работах Д. Дьюи и его последователей – У. Х. Килпатрика и Э. Коллингса. Основными идеями Д. Дьюи, способствовавшими дальнейшей разработке проектной методики, стали следующие:
1) в процессе адаптации к окружающей среде человек активно изменяет её на основе

получаемого практического опыта (воспитание для выживания); 2) исходя из деятельностной сущности ребёнка и необходимости обеспечения взаимосвязи обучения и жизнью, трудом и игровой деятельностью, в основе процесса обучения должен быть положен принцип «обучение в процессе деятельности» [6, с. 12].

В то время, как во всем мире метод проектов как технология обучения получал всё большее развитие, в отечественной педагогике он был переосмыслен лишь в 80-е годы XX века. Однако следует отметить, что несмотря на серьёзный перерыв в развитии концептуальной стороны и применении на практике проектной методики в образовании, в настоящее время существует довольно большое количество исследований, посвящённых разработке данной методики. Научно-педагогические исследования метода проектов позволили сформировать научно обоснованную чёткую структуру проектного метода, разработать систему классификации, видов и типологий по разным теоретическим и методологическим основаниям. Также в научных исследованиях решены вопросы методики применения метода проектов в образовательном процессе и требований к нему.

Таким образом, современные научно-педагогические исследования проектной методики в системе отечественного образования охватывают вопросы разработки и внедрения метода проектов в практику обучения. Сегодня метод проектов оформился в педагогическую технологию, которая отвечает требованиям системы государственного образования. В научно-педагогической литературе проектная методика рассматривается как технология или же как самостоятельный метод, который предполагает реализацию системы творческих методов.

До настоящего времени в отечественной педагогической мысли нет единого определения проектной методики. Кроме того, учеными в качестве синонимов используются термины *метод проектов*, *технология проектов*, *проектная деятельность* и пр. Отметим, что в контексте данного исследования нами используется понятие «проектная методика».

Как способ обучения современные образовательные технологии предполагают самостоятельное планирование и активное выполнение определённого типа или вида заданий, которые направлены на решение значимой и интересной для учащихся проблемы с помощью созданных условий формирования профессиональной компетентности. Проектная деятельность является деятельностью учащихся в определённых заданных рамках.

Поскольку в основу метода проектов положена идея организации целесообразной деятельности учащихся для реализации выдвинутой цели, рационального сочетания при решении конкретных проблем теоретических знаний с практическим опытом учащихся, учёта их личных интересов и потребностей, мы выделили системный, культурологический, аксиологический, деятельностный, личностно ориентированный, исследовательский, технологический подходы к его применению.

Системный подход является ведущим в процессе реализации использования метода проектов. Он предусматривает использование совокупности материальных и духовных ресурсов деятельности участников учебно-воспитательного процесса на всех этапах выполнения учебного проекта, а также целостность, взаимообусловленность и взаимосвязь компонентов процесса.

Культурологический подход реализуется путём объединения при организации деятельности участников по методу проектов специальных, общекультурных и психолого-педагогических составляющих на основе принципа культуросообразности и закономерностей развития личности учащегося.

Аксиологический определяет ценностные основы реализации метода проектов – нравственные, эстетические, познавательные. При этом главной ценностью является саморазвитие и самореализация личности школьника.

Деятельностный предусматривает внедрение метода проектов как особого способа организации обучения. С точки зрения такого подхода доминирует ценность развития ребёнка, а деятельность рассматривается как средство формирования и развития его субъектности.

Личностно ориентированный подход обеспечивает создание комфортной, бесконфликтной и безопасной среды для личностного роста учащихся, выявления, развития и реализации их природного потенциала. Реализация этого подхода происходит путём выработки и усвоения собственного стиля деятельности, который формируется на

основе индивидуальных особенностей.
Исследовательский предполагает включение в учебно-воспитательный процесс поиск, исследование и творчество.
Технологический – инструментальное управление проектной деятельностью со стороны учителя, а также гарантированное достижение поставленной учебной цели.
Основные цели метода проектного обучения [2]:
– научить учащихся самостоятельно достигать намеченной цели;
– научить предвидеть мини проблемы, которые могут возникнуть на пути достижения цели;
– сформировать у учащихся умение работать с информацией (поиск источников, технология работы с информацией);
– сформировать навыки проведения исследований, передачи и презентации полученных знаний и опыта, работы и делового общения в группе.
Метод проектов направлен на развитие следующих познавательных процессов: творческого мышления; формирование умений работать с информацией; формирование коммуникативных качеств; умение составлять письменный отчёт; формирование позитивного отношения к работе.
Современные образовательные технологии предполагают высокую коммуникативность. В рамках работы с образовательными технологиями в проектной работе ученики выражают собственные чувства, мнения и взгляды на определённые вопросы и проблемы, они включены в реальную практическую деятельность. Также проектная методика направлена на принятие личной ответственности за результаты в обучении и позволяет сформировать следующие важные компетенции учащихся [5]:
– коммуникативную, охватывающую овладение устной и письменной речевой деятельностью, процессом использования различных знаковых систем при изложении материала;
– информационную, предполагающую освоение необходимых знаний и умений работы с библиографическими, интернет-информационными ресурсами, выбор из большого объёма информации наиболее важной и значимой;
– интеллектуальную, состоящую в умении анализировать, сравнивать и сопоставлять, обобщать и синтезировать, давать оценку фактам, прочитанной информации;
– организационную, включающую вопросы самоорганизованности, целеполагания, самоконтроля и самооценки.
Процесс обучения русскому языку в школе должен строиться в соответствии с психолого-возрастными особенностями развития детей. Особенный интерес представляет возраст учащихся 5-6 классов, поскольку этот период соответствует началу подросткового возраста, а также прохождению адаптации в основной школе после окончания начального образования.
В соответствии с этим и согласно Программе основного общего образования «Русский язык» в процессе изучения родного языка обучающиеся знакомятся с отдельными социокультурными элементами речевого поведенческого этикета в русскоговорящей среде в условиях проигрывания ситуаций общения «В семье», «В школе», «Проведение досуга».
Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующие выводы. Проектная методика – это совокупность приёмов, позволяющих в определённой их последовательности реализовать данный метод на практике. Проектная методика в образовательном процессе – это способ организации учебно-познавательной деятельности учащихся, направленной на получение результата. Современные образовательные технологии – это применение всего учебного процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических человеческих ресурсов и их взаимодействия.
Применение современных образовательных технологий считается эффективным, однако не может полностью заменить традиционные методы обучения. Выступая в роли дополнительного инструмента, проектная методика может использоваться на любых уроках при изучении разных предметов, позволяет проектировать разного рода ситуации, эффективнее раскрывает «трудные» темы и вопросы в процессе обучения.
Использование современных образовательных технологий в процессе обучения русскому языку интегрирует деятельность школьников в различные среды: социальные, языковые и т.д., ученики включаются в реальную исследовательскую деятельность и нацелены на получение реального результата. Таким образом, в обучении русскому языку метод

проектов предоставляет возможность учащимся использовать язык в ситуациях реальной повседневной жизни, что, несомненно, способствует лучшему усвоению и закреплению знаний родного языка.

Литература

1. Агаева, Д. А. Содержание и признаки проектной деятельности / Д. А. Агаева // Цивилизация знаний: российские реалии : тр. шестнадцатой Междунар. науч. конф. – 2015. – С. 580–582.
2. Воробьёва, С. Г. Использование метода проектов при изучении иностранных языков / С. Г. Воробьёв, А. И. Фёдорова, В. А. Фёдорова // Симбирский научный вестник. – 2014. – №2 (16). – С. 47–50.
3. Зайцев, В. С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ / В. С. Зайцев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – №6. – С. 52–62.
4. Сокол, И. А. Проект как метод реализации коммуникативного подхода в обучении иностранному языку / И. А. Сокол // Иностранные языки в школе. – 2008. – №1. – С. 43–49.
5. Стернберг, В. Н. Теория и практика «метода проектов» в педагогике XX века / В. Н. Стернберг. – Владимир, 2002. – 302 с.
6. Хапачева, С. М. Психолого-педагогические особенности адаптации ко второй ступени обучения / С. М. Хапачева // Концепт. – 2014. –№11. – С. 1–11.
7. Яковлева, Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении : учеб. пособие / Н. Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

Аннотация

Малахова Л.В. Эффективное использование современных образовательных технологий в обучении русскому языку в основной школе

В данной статье, посвящённой анализу использования современных образовательных технологий в обучении русскому языку в основной школе, были раскрыты теоретические и практические аспекты данного вопроса. Изучена и проанализирована сущность понятия образовательных технологий в научных исследованиях, дидактические основы метода проектов.

Ключевые слова: основная школа, современные образовательные технологии, проектная деятельность, методика преподавания.

Summary

Malakhova L.V. Effective use of modern educational technologies in teaching Russian language at the basic school

In this article, devoted to the analysis of the use of modern educational technologies in teaching Russian language at the basic school, the theoretical and practical aspects of this issue were revealed. The essence of the concept of educational technologies in scientific research, didactic foundations of the project method have been studied and analysed.

Keywords: primary school, modern educational technologies, project activities, teaching methods.

М.А. Полякова
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 37.015.3

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Все чаще современные ученые и педагоги высказывают мнение, что в сфере образования сконцентрированы противоречия современного общества. Таким образом, вполне логично, что там и следует искать пути их решения. Именно этим фактом объясняется бурное развитие разнообразных концепций и методологий в этой сфере. Их венцом являются концепции влияния образовательной среды на образование и воспитания личности.

Возникновение новых форм образовательной среды связано с ответом общества на потребности людей в отношении образования. Критерием оценивания образованности учащегося может служить образовательная среда, в которой он учится. В свою очередь, возможность учащегося приспособиться и использовать свои знания характеризуют уровень его гармоничной развитости и качество формирования образовательной среды, в которой он учился.

Глобализация и спецификация современного общества обуславливает активизацию фактора социальной мобильности учащегося (изучение разнообразных предметов, применение широкого спектра программ саморазвития, постановка проблемных вопросов образования с целью дальнейшего их решения и приобретения таким образом образовательного опыта). В результате индивидуум вынужден расширять свои контакты с другими людьми и с системами социально-образовательных институтов. Из этого следует проблематика вопроса жизнедеятельности человека в этих условиях, ведь готовые нормы, критерии и функции верной и функционально-действенной образовательной среды для этих условий до сих пор окончательно не сформированы. Таким образом, сейчас образование и образовательная среда прежде всего существуют как непрерывно-инновационная сфера исследований ученых.
При условии качественно сформированной, функционально действенной образовательной среды учащийся будет находить в ней бесконечный потенциал творческих возможностей и способностей. Именно это и является обратной стороной образовательной среды, которая связана с конкретным образовательным учреждением, его направленностью на ученика и его родителей, а также на педагога. Педагоги, особенно педагоги-новаторы являются теми людьми, которые предметно создают образовательную среду, превращая образовательную идею – неосуществленную реальность – в реальность общественную, дополняя и трансформируя ее в соответствии с образовательными потребностями общества.

Проблема образования растущего поколения связана с полноценным использованием среды и всех преимуществ, которые она может предоставить. Большинство ученых, изучающих образовательную среду, личность обучающегося и их взаимное влияние друг на друга, считают, что именно образовательное учреждение формирует образовательную среду, а в результате и индивида, который в нем учится. Но в данном подходе к влиянию образовательной среды на учащихся существенно недооценивается использование образовательных и воспитательных возможностей семьи и опыта старших, окружающих ребёнка, в процессе формирования его личности, а через него и образовательной среды.

Определение термина «образовательная среда» можно рассматривать в нескольких аспектах. Во-первых, с точки зрения позиции субъекта: система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, которые находятся в социальном и пространственно-предметном окружении. Во-вторых, с точки зрения позиции объекта: совокупность объективных внешних условий, факторов, социальных объектов, необходимых для успешного функционирования образования [5, с. 14]. Итак, объединив объективное и субъективное видение на образовательную среду, В. Ясвин понимает образовательную среду как совокупность природных, физических и социальных объектов и субъектов, влияющих на формирование ученика, на его творческое, профессиональное и личностное развитие, способствующие становлению межсубъектных взаимодействий и личностно-ориентированных педагогических коммуникаций в образовательном процессе, обеспечивающие условия комфортной жизнедеятельности учащегося в учебном заведении и за его пределами. Эта среда

составляет поле воздействий на ребенка: педагогических, воспитательных, образовательных, профессиональных, социокультурных [5, с. 14].

Следует отметить, что образовательная среда отражает структуру социальных связей в области образования, взаимоотношения общества и социальных институтов, связанных с выполнением образовательных потребностей общества. Образовательная среда обеспечивает развитие знаний личности в соответствии со своими основными аспектами. Это система, в которой пересекается действие всех участников процесса образования (учащиеся, учитель, семья и т.д.) с условием активизации их творческого потенциала.

Именно поэтому существует широкое, социофилософское понимание образовательной среды и более узкое, конкретизированное, непосредственно связанное с системой образования.
Первой позиции придерживается, например, Н. Б. Крылова, понимающая образовательную среду как часть социокультурного пространства, где взаимодействуют различные образовательные процессы и их составляющие и где ребенок включается в культурные связи с обществом, приобретает опыт самостоятельной культурной деятельности [2]. С ней солидарен Н. А. Спичко, характеризующий образовательную среду как «совокупность психологического, социального и пространственно-предметного факторов, куда входят также материальный фактор и межличностные отношения» [3].

Вторая точка зрения, специализированно-педагогическая, представлена у Г. Ю. Беляева, который под образовательной средой понимает «учебно-воспитательную среду конкретного образовательного учреждения, моделируемую педагогической деятельностью педагогов-предметников и управленческого персонала учреждения» [1, с. 72].

О. Языков разделяет образовательную среду согласно временным характеристикам общественного развития – модусам, а именно:
- модус прошлого, включающий уже созданную систему знаний с учетом опыта, а также умений и навыков;
- модус настоящего, представляющий коллективный труд с использованием новых форм и образцов творчества;
- модус будущего, который представляет общественно необходимые реальные возможности, планы, проекты с возможными средствами их использования [4, с. 8].
Нельзя не отметить, что среда характеризуется объемом образовательных услуг, а также мощностью и интенсивностью образовательной информации и инфраструктуры. Первым и основным признаком среды является характер и суть происходящих в нем образовательных отношений. Это те отношения, которые возникают в образовательном процессе при взаимодействии субъектов данной среды. Следующим важным признаком образовательной среды является его системность.
Прежде всего, к структурным компонентам образовательной среды относятся:
- личностно-созданная образовательная система школы;
- институт семьи;
- учащиеся образовательного учреждения;
- органы местных властей;
- учреждения здравоохранения;
- сеть внеобразовательных учреждений (кружки, секции и т. д.);
- формальные и неформальные молодежные организации;
- средства массовой информации [4, с. 11].
Значительной характеристикой образовательной среды является создание комфортных условий пребывания в ней учащегося, подкрепляемые определенной мотивацией. Составляющие образовательной среды формируют её функциональные возможности. К числу этих составляющих относятся:
- различные виды сознательной общественно-полезной деятельности учащихся, а именно: учебная, экологическая, социальная и др.;
- насыщенность коммуникативной деятельности, включающая межнациональные, социокультурные и поликультурные отношения;
- валеологическая деятельность (физическая активность и физическое развитие);
- реализация межвозрастного и ролевого общения, апробация ребенком различных социальных и культурных ролей, своего жизненного сценария, самореализация ребенка

в принятых для общества и культуры формах;
- условия информационного комфорта, широкого доступа к разнообразной информации и в то же время предотвращение негативного влияния средств массовой информации;
- коллективное разрешение и анализ конфликтных ситуаций;
- большая насыщенность сенсорными стимулами: дизайн помещений, эстетичность окружающей природной и социально-бытовой среды, произведения искусства и архитектуры;
- гибкий временной график, предоставление ребенку возможности жить по собственному распорядку;
- положительный психологический климат;
- обязательное психологическое сопровождение;
- учет дифференциального подхода [4, с. 12-13].

Ученые считают, что на уровень образовательной среды влияет ее непрерывность во времени и пространстве. Здесь важны следующие критерии:
1) насколько распространено во времени и пространстве дидактическое влияние школы на учащихся;
2) насколько школа своей образовательной системой влияет на компоненты образовательной среды;
3) целесообразность и эффективность использования в школе нововведенных систем и программ;
4) качество управления и организации в школе с учетом потребностей образования;
5) насколько эффективно и целесообразно влияет внешняя среда на образование личности [4, с. 13].

Таким образом, становится понятным, что существует взаимозависимость между средой и личностью, и эта взаимозависимость результативна. Иными словами, образовательной среде принадлежит субъект-объектная амбивалентность: с одной стороны, образовательная среда согласно своим аспектам формирует личность, а с другой – личность своим влиянием корректирует образовательную среду.

Для того, чтобы лучше понять понятие «образовательная среда» О. Языков предлагает ключевые характеризующие ее аспекты.

1. Результативный аспект – дает ответ на вопрос «Чего достигла школа, формируя свою определенную образовательную среду?»:
- оценка интеллектуальных способностей детей;
- анализ социальных аспектов развития, в котором выделяются объективный (характеризует реальные отношения в коллективе) и субъективный (характеризует отношение учащегося к той среде, в которой он находится) уровни;
– оценка особенностей индивидуально-личностного развития.

2. Процессуальный аспект – дает ответ на вопрос «Как школа достигает своего развивающего эффекта образовательной среды?»:
- анализ учебного процесса и способов взаимодействия в системе ученик – учитель.

3. Целевой аспект – дает ответ на вопрос «Зачем школа создает определенную образовательную среду?» [4].

Итак, образовательная среда – это целостная качественная характеристика внутреннего образовательного учреждения, которая:
- определяется теми конкретными задачами, которые заведение решает в своей деятельности;
- выражается в подборе методов, с помощью которых решается эти задачи;
- содержательно оценивается по тому эффекту в личностном (самооценка, тревожность, мотивация), социальном (компетентность в общении, поведение в конфликте), интеллектуальном развитии детей, которого она позволяет достичь.

Проанализировав все вышеперечисленные данные, можно окончательно прийти к выводу, что образовательная среда является содержательным источником социализации, культурного развития и реализации индивида.

Литература

1. Беляев, Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики

и образования» : дис. ... канд. пед. наук / Геннадий Юрьевич Беляев. – М, 2000. – 157 с.

2.Крылова, Н. Б. Культурология образования /Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 269 с.

3.Спичко, Н. А. Образовательная среда в обучении иностранным языкам / Н. А. Спичко – Иностранные языки в школе. – М., 2004. – № 5. – С. 44–48.

4.Языков, О. И. Моделирование образовательной среды учебных заведений / О. И. Языков. – К. : Освіта, 1995. – 184 с.

5.Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

Аннотация

Полякова М.А. К вопросу о понятии образовательной среды

В статье делается попытка выявления сущности образовательной среды через анализ ее определений, которые можно разделить на две большие группы: общие, социофилософские и узкоспециализированные. Также рассматриваются базовые характеристики образовательной среды, структурные компоненты, модусы и аспекты.

Ключевые слова: образовательная среда, образование, образовательное учреждение, образовательное воздействие.

Summary

Polyakova M.A. On the issue of the concept of educational environment

The article makes an attempt to identify the essence of the educational environment through an analysis of its definitions, which can be divided into two large groups: general, sociophilosophical and highly specialized. The basic characteristics of the educational environment, structural components, modes and aspects are also considered.

Keywords: educational environment, education, educational institution, educational impact.

В.Ю. Соколова
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 37.013

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

В современном российском обществе большое значение придается поддержанию физического и психического здоровья граждан и формированию здорового образа жизни (ЗОЖ). В связи с этим особое внимание уделяется физической культуре и спорту как приоритетным направлениям государственной политики в социальной сфере.

Ученые и практики исследуют проблемы, связанные с вовлечением молодежи в занятия физкультурой и спортом, а также с формированием ЗОЖ средствами физкультуры. Отметим работы уральских ученых, в числе которых А. В. Пономарев, Н. В. Попова, Л. К. Тропина, А. Н. Попова, и которыми проведен анализ реализации спортивной одаренности молодежи с точки зрения социологии [6].

К. К. Данике и Н. В. Попова рассматривали здоровьесберегающие технологии в

работе со студенческой молодежью [5]. ЗОЖ представляет собой комплекс полезных привычек, которые оказывают положительное влияние на жизнь человека. Он помогает укрепить здоровье, продлить жизнь и обрести счастье. Являясь ценностью для молодежи, ЗОЖ помогает каждому заботиться о своем организме [1, с. 66].

В основе формирования ЗОЖ лежит личностно-мотивационная установка человека на реализацию его социальных, физических, интеллектуальных и умственных способностей и возможностей. Результат ЗОЖ напрямую связан с оздоровительной физической культурой. В сознании человека формируется мысль, что целенаправленная забота и совершенствование физического здоровья являются своеобразной культурной потребностью. Она заставляет человека поддерживать физическую активность своего организма на протяжении всей жизни, выполняя профилактическую роль [2, с. 59-60]. По данным Всемирной организации здравоохранения, менее 30% населения мира не соответствуют рекомендациям по физической активности [7]. Стоит отметить, что занятия физической культурой и спортом, а также ведение ЗОЖ обеспечивают увеличение продолжительности здоровой жизни населения. В майском указе Президента РФ от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.» и до 2030 г. поставлена цель к 2030 г. увеличить до 55% долю граждан, систематически занимающихся физической культурой и спортом [4].

Цель данного исследования – провести анализ отношения молодежи к физической культуре, как к основе здорового образа жизни. При проведении исследования использовались методы анализа теоретических источников, результаты эмпирического исследования, анкетирование, а также математико-статистическая обработка данных. В индивидуальном анкетировании в период с сентября по октябрь 2021 г. участвовали 96 респондентов, проживающих в Екатеринбурге. Из них 52% женщин, 48% мужчин. Возраст респондентов варьировался от 16 до 25 лет, в т.ч. от 16 до 20 лет – 46%, от 21 до 25 лет – 54%.

В соответствии с целью исследования респондентам были заданы следующие вопросы: «Выберите пункты, которые, по вашему мнению, отражают содержание выражения *здоровый образ жизни*», «Какие средства пропаганды ЗОЖ вы встречали?», «Как вы предпочитаете проводить свое свободное время?», «Занимаетесь ли физической культурой?», «Какими видами активности вы занимаетесь?», «Что мешает вам больше внимания уделять занятиям физической культурой?». Согласно результатам исследования, большинство опрошенных (90%) считают, что здоровое питание является основным фактором, способствующим здоровому образу жизни (ЗОЖ). Другими важными факторами являются отказ от вредных привычек (курения, употребления алкоголя, наркотиков) и занятия спортом для поддержания физической формы (70%). Примерно 30% опрошенных также отметили важность соблюдения режима дня и воздержания от беспорядочной половой жизни.

Наиболее распространенными средствами пропаганды ЗОЖ являются интернет (социальные сети, видео и т.д.) – 52%, лекции, семинары и конференции – 32%, а также статьи, листовки, стенгазеты, буклеты и брошюры – 16%. Популярными способами проведения свободного времени оказались посещение спортивных и оздоровительных центров (48%), отдых на природе и пребывание в интернете (по 26%), посещение кинотеатров, театров и музеев, а также чтение книг (по 16%).
Результаты опроса показали, что менее половины опрошенных (42%) регулярно занимаются физической культурой, 34% – иногда, а 24% не занимаются. Посещают спортивные секции 44% опрошенных, а 32% занимаются в тренажерных залах и посещают занятия по физкультуре в вузе. Группу здоровья для оздоровления посещают 28% опрошенных.
Среди причин, которые мешают молодежи заниматься физической культурой, наиболее распространенными являются отсутствие специального оборудования и инвентаря (26%), недостаток свободного времени (26%) и личная недисциплинированность (20%). Опрошенные считают, что основными факторами, влияющими на формирование ЗОЖ, являются: знания о факторах, негативно и позитивно влияющих на здоровье (62%); осознанные действия по сохранению и укреплению здоровья (58%); отсутствие вредных привычек и зависимостей, а также соблюдение режима дня (44%); занятия физическими упражнениями и личная мотивация вести здоровый образ жизни (40%).

Для поддержания своего здоровья молодые люди занимаются аэробикой и фитнесом (58%), соблюдают режим дня (42%), принимают витамины и проводят больше времени на свежем воздухе (26%).
По мнению опрошенных, наиболее эффективными методами пропаганды ЗОЖ являются: одновременное воздействие на слуховые и зрительные анализаторы (40%); устная пропаганда в виде лекций, бесед, круглых столов, конференций, викторин (36%); наглядный метод с использованием натурных и изобразительных средств (24%); комбинированный метод (24%).
Имеют влияние на желание молодежи вести ЗОЖ следующие факторы: известные люди (38%), семья (26%), друзья (22%), средства массовой информации (16%).
Молодежь предпочитает заниматься физической культурой и фитнесом в тренажерных залах (70%), дома (50%), на школьных площадках (30%). Для опрошенных физическая культура означает: укрепление здоровья (36%), основу здорового образа жизни (33%), путь к самореализации и саморазвитию (19%), способ поддержания фигуры (12%).
Основными мотивами к занятию физической культурой у молодежи являются: стремление улучшить здоровье и отдохнуть (по 52%), снять напряжение и переключиться на другой вид деятельности (34%), повысить свою конкурентоспособность (32%), улучшить фигуру (24%).
Для повышения мотивации студентов к занятиям физической культурой и пропаганде ЗОЖ в целом, опрошенные предлагают: проводить открытые лекции, мастер-классы и семинары со специалистами (41%), обеспечить постоянный свободный доступ к спортивным объектам (23%), создать больше спортивных площадок в студгородке и возле общежитий (по 8%), организовать в каждом общежитии хороший тренажерный зал (8%), проводить больше мероприятий по информированию о вреде курения, употребления алкоголя и психоактивных веществ (20%).
Таким образом, на основании результатов данного исследования можно сделать вывод о том, что физическая культура является неотъемлемой частью формирования ЗОЖ. Здоровье – первая и самая важная потребность человека, которая определяет его работоспособность и обеспечивает гармоничное развитие [3, с. 8], поэтому значение физической культуры в развитии ЗОЖ молодежи сложно переоценить.

Литература

1. Global action plan on physical activity 2018-2030: More active people for a healthier world – Текст : электронный // https://www.who.int : сайт. – URL : https://www.who.int/publications/i/item/9789241514187 (дата обращения: 10.10.2021).

2. Арсланбекова, Э. М. Роль физической культуры и спорта в профилактике девиаций студенческой молодёжи / Э. М. Арсланбекова, Н. В. Попова // Теория и практика военного образования в гражданских вузах: педагогический поиск : сб. материалов III Всерос. науч.-практ. конф. (26–27 ноября ; 2020 ; Екатеринбург). – Екатеринбург : Изд-во УМЦ УПИ, 2020. С. 55–60.

3. Арсланбекова, Э. М. Здоровый образ жизни как ценность современной молодёжи / Э. М. Арсланбекова, Н. В. Попова // Инновационный потенциал молодёжи: гражданственность, профессионализм, творчество : сб. науч. тр. междунар. молодёж. науч.-исслед. конф. (24 ноября ; 2020 ; Екатеринбург). – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2020. С. 66–71.

4. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года : указ Президента Российской Федерации [от 7 мая 2018 г. № 204]. – Текст : электронный. – URL : http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027 (дата обращения: 10.10.2021).

5. Попова, Н. В. Здоровьесберегающие технологии в работе со студенческой молодежью: анализ и пути совершенствования / Н. В. Попова, К. К. Данике // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. –2021. – Т. 6. – № 3. – С. 118–124.

6. Реализация спортивной одаренности молодёжи в аспекте социологического анализа / А. В. Пономарёв [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 5. – С. 20–22

7. Буйносова, Н. И. Здоровый образ жизни как элемент корпоративной культуры

современного промышленного предприятия. Опыт. Проблемы. Пути решения / Н. И. Буйносова, Н. В. Попова. – Каменск-Уральский, 2007. – 74 с.

Аннотация

Соколова В.Ю. Физическая культура как основа формирования здорового образа жизни

Целью настоящего исследования является проведение анализа отношения молодежи к физической культуре как к основе здорового образа жизни. Для достижения указанной цели использованы методы анализа теоретических источников, результаты эмпирического исследования по вопросам здорового образа жизни, анкетирование, а также математико-статистическая обработка данных.

Ключевые слова: молодежь, физическая культура, здоровье, здоровый образ жизни.

Summary

Sokolova V. Yu. Physical culture as a basis for the formation of a healthy lifestyle.

The purpose of this study is to analyze the attitude of young people to physical culture based on a healthy lifestyle. To achieve this goal, analytical methods were used theoretical sources, the results of empirical research on healthy lifestyle issues, questionnaires, as well as mathematical and statistical data processing.

Keywords: youth, physical education, health, healthy lifestyle.

Е.В. Соловцова
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 371.315.5

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Проектная деятельность является одной из важнейших составляющих образовательного процесса, поскольку этот вид работы направлен на создание условий для саморазвития и самореализации обучающихся, а также способен формировать необходимые жизненные компетенции. Именно в процессе проектной деятельности происходит самостоятельный поиск знаний, их систематизация, развиваются способности видеть проблему и принимать решение.

Проект мы определяем как обоснованную, спланированную и осознанную деятельность, направленную на развитие у обучающихся определенного набора интеллектуальных и практических навыков [4, с. 226]. Проектная деятельность способствует формированию самостоятельности, целеустремленности, ответственности, настойчивости, инициативности и толерантности.

Основными трудностями, возникающими в процессе внедрения метода проектов в учебную деятельность, в частности в процесс преподавания иностранного языка, зачастую выступают различный уровень языковой подготовки обучающихся, а также проблема недостаточного уровня сформированности творческих, интеллектуальных и коммуникативных умений учеников. Ввиду указанных особенностей, проектная деятельность приобретает особое значение в аспекте реализации индивидуального подхода, поскольку дает возможность максимально реализовать творческий и интеллектуальный потенциал одаренных детей.

Цель нашей работы состоит в исследовании сущности проектной деятельности на занятиях по иностранному языку в процессе работы с одаренными детьми. Необходимо отметить, что именно в ходе проектной работы ярко реализуются составляющие субъектной позиции обучающего, а именно самостоятельность, ответственность за результаты своей деятельности, ярко выраженная индивидуальность, что особенно свойственно одаренным детям.

Одаренный ребенок обладает природными и интеллектуальными способностями, которые обеспечивают высокую степень образованности и креативности, способствуют более глубокому пониманию окружающего мира.

Одаренный ребенок часто пропускает последовательные этапы развития, обладает отличной памятью и большим словарным запасом, способен одновременно выполнять несколько заданий, может самостоятельно устанавливать причинно-следственные связи.

Единых рекомендаций по обучению одаренных детей нет. По сути их не может быть, потому что каждый ребенок – уникальная личность со своими достоинствами и недостатками. Поэтому главная задача педагога состоит в том, чтобы найти индивидуальный подход к каждому ученику, особенно к талантливому ученику. Что касается особенностей работы с одаренными детьми, следует отметить, что, с одной стороны, с такими детьми легче работать, потому что они обладают более высокими умственными способностями, а с другой стороны, это представляет определенные сложности, потому что такие дети требуют много внимания, особого отношения.

Приоритетная задача педагога – развитие уникальной целостной творческой личности, способной делать осознанный и ответственный выбор в различных жизненных ситуациях. Быть первоклассным специалистом – значит обладать соответствующими знаниями в области психологии, педагогики и методологии, иметь высокий уровень интеллекта и эрудиции, а также обладать творческим мировоззрением. Необходимо постоянно совершенствоваться, быть полным энтузиазма, решительным, волевым, уверенным в себе, принципиальным в важных вопросах и в то же время гибким. Следует иметь организаторские способности, чтобы создать атмосферу творчества, свободного делового общения, дружеского микроклимата, вдохновения. Важно быть справедливым, честным, эмоционально уравновешенным, чтобы не подрывать творческие способности ученика, его стремление к нравственным поступкам; заниматься самоанализом и самокритикой.

Каждый ребенок – это микрокосм индивидуальных особенностей, отличающих его от других. Однако мы все же можем выделить несколько общих особенностей педагогического взаимодействия с одаренными детьми.

При работе с одаренными детьми особенно эффективной является совместная деятельность. Например, при распределении учеников на группы необходимо закреплять группы за одаренными учениками. Тогда урок, проведенный в форме соревнования, принесет победу всей группе, а не только одному одаренному ученику. При работе с талантливыми людьми лучше избегать элементов соперничества.

Поскольку у одаренных детей практически не возникает интерес к строго регламентированным единообразным видам деятельности и заданиям, необходимо предоставить ученикам возможность выбирать уровень сложности материала для самостоятельной работы, поощрять любознательность, настойчивость и независимость в выполнении заданий, развивать инициативу, гибкость мышления, воображение. Необходимо создавать условия для творчества и самореализации личности, формирования внутренней мотивации к творческой деятельности, что позволит ученикам самостоятельно выбирать стиль обучения, а также будет способствовать реализации дифференцированного обучения через выполнение соответствующих видов деятельности.

Принято выделять несколько стратегий обучения одаренных детей. Основными являются ускорение (более быстрый темп изучения материала) и обогащение (увеличение объема учебного материала).
Мировая практика свидетельствует, что ускоренное обучение одаренных учеников одинаково применяется на всех этапах обучения в школе. Кроме того, если ускоренный процесс обучения показывает, что ученик не может справиться с педагогическими

задачами, он имеет возможность перейти в обычный класс.

Следует отметить, что родители одаренных детей часто не вполне довольны ускоренным обучением, считая, что их дети могли бы получать лучшие оценки в обычном классе при среднем темпе обучения. Кроме того, родителей интересует общая эффективность ускоренного обучения, которая, к сожалению, ничем не отличается от успеваемости одаренного ребенка в обычном классе.

Редко используется только ускорение, обычно оно сочетается с обогащением. Стратегия обогащения образования одаренных детей появилась как альтернатива ускорению. Ускорение включает быстрое продвижение на более высокий когнитивный уровень в предметной области исследования. Обогащение же направлено на расширение предметной области знаний.

Среди большого разнообразия технологий индивидуализации, которая особенна важна при работе с одаренными детьми, проектная методика обучения иностранному языку является одной из наиболее значимых, поскольку направлена на реализацию обучения в совместной деятельности. Значимость использования метода проектов обусловлена его направленностью на формирование самостоятельного мышления обучающихся; способствует развитию умений использования приобретенных знаний в практической деятельности; формирует навыки презентации материала на иностранном языке.

При работе с одаренными детьми одной из актуальных задач выступает развитие коммуникативных навыков обучающихся. Актуальность этой задачи объясняется тем фактом, что одаренные дети зачастую являются интровертами, которые не особо охотно взаимодействуют с другими. Универсального рецепта не найдено, так как сложность задания заключается в уникальности обучающихся. Однако вовлечение этой категории учащихся в коллективное решение творческих задач во многих случаях приводит к положительному результату. Следует помнить, что коллективное решение творческой проблемы рассматривается не как одновременное, параллельное решение проблем отдельными учащимися с последующим обсуждением полученных результатов, а как формирование коллективной идеи, то есть способ решения задачи после того, как каждый ученик (член коллектива) решит индивидуальную задачу в соответствии с общей задачей. Такой подход к решению проблем побуждает одаренных учеников обмениваться информацией, идеями и промежуточными результатами в индивидуальных задачах, направленных на достижение совместной цели.

Метод проектов – это компетентностно-ориентированная технология обучения. Методика проектной работы нацелена на развитие самостоятельного мышления обучающихся и формирование умений применять приобретенные знания в практической деятельности. Проектная деятельность предполагает самостоятельную исследовательскую работу, координирование собственных действий, а также активное взаимодействие с другими участниками проектной работы. Роль преподавателя состоит в подготовке обучающихся к выполнению проекта, в выборе темы, оказании помощи в ходе планирования работы, а также консультировании во время реализации проекта.

Таким образом, главными особенностями проектной деятельности являются командная работа, ситуативная направленность, соотнесенность с реальной жизнью, междисциплинарность, ориентация на результат.

Проектная методика направлена на индивидуализацию процесса обучения, что, в свою очередь, способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка. Обучающиеся творчески работают в рамках предложенной темы, используют различные источники для поиска необходимой информации, в результате чего у них формируется самостоятельное мышление, формируются умения устанавливать причинно-следственные связи. Также в процессе реализации проекта взаимодействие между педагогом и учениками приобретает субъект-субъектный характер, то есть преподаватель становится партнером, деятельность которого направлена на достижение общей цели.

Проектная методика предполагает высокую коммуникативную направленность, а также выражение учащимися своих мнений и чувств, активное включение в деятельность. Главная ценность проектной методики обусловлена концентрацией внимания обучающихся не на самом иностранном языке, а над решением проблемы посредством иностранного языка. Таким образом акцент перемещается с лингвистического аспекта на

содержательный.
Следует отметить особую значимость использования проектной методики на старшем этапе обучения иностранному языку, поскольку именно в этот период приоритетным является самостоятельное использование иностранного языка как средства получения новой информации, расширения словарного запаса и лингвистических знаний. Необходимо принимать во внимание тот факт, что в процессе применения проектной методики на занятиях по иностранному языку темы, предлагаемые для разработки проекта, должны соотноситься с культурой и традициями страны изучаемого языка, а также с современной жизнью и социальными явлениями страны проживания. Деятельность обучающихся должна быть направлена на сравнение и анализ фактов и явлений из истории и повседневной жизни людей различных стран. Решение проблемы, поставленной перед учениками, предполагает использование фактов из различных областей знаний и различных источников информации. Достижение результата возможно при участии в работе всех обучающихся, при этом каждому предлагаются индивидуальные задания, учитывающие его языковую подготовку.
Метод проектов был активно использован нами в практике реализации просветительского проекта «Интенсивные смены», организованного ГБНОУ «Республиканский лицей-интернат «ЭРУДИТ» – Центр для одаренных детей» в процессе преподавания курса «Занимательное лингвострановедение». Обучающиеся работали над созданием проектов в рамках тем "National symbols and emblems of the United Kingdom", "Sights of Great Britain: the travelling through ages", "British holiday and festival calendar".
Подготовка проектов включала несколько этапов. На подготовительном этапе (целеполагание) осуществлялись выбор темы проекта, формулировка проблемы, ее обсуждение с участниками.
На этапе организации были сформированы микрогруппы студентов для выполнения конкретного задания. Следует отметить, что именно на этом этапе обязательным является включение в каждую группу ребят, имеющих различный уровень сформированности коммуникативных, организаторских умений, а также разный уровень владения иностранным языком. На этом этапе также были распределены обязанности.
Следующим этапом было непосредственно выполнение проекта, которое предполагало поиск необходимой информации, ее оформление и выбор формы представления проекта.
И, наконец, презентация проекта, в ходе которой был представлен подготовленный в ходе совместной деятельности материал, а затем были осуществлены анализ и оценка выполненной работы (рефлексия). На этом этапе обучающиеся демонстрируют умения аргументировать свою точку зрения и принимать участие в дискуссии.
Обратим внимание на тот факт, что одна из участниц изначально выразила желание подготовить проект самостоятельно, таким образом возложив на себя ответственность за все этапы реализации задания. Однако в итоге достаточно быстро включилась в совместную деятельность, наблюдая за активной коллективной работой в микрогруппах. Описанная ситуация лишь подтверждает эффективность применения проектной деятельности для решения различных педагогических задач.
Особенности работы с одаренными детьми состоят в том, что применяемые методы и формы работы должны сочетаться с методами и формами работы, которые используются в отношении всех учащихся, однако вместе с тем отличаться оригинальностью. Формы работы с одаренными детьми можно разделить на урочные и внеурочные. Проектная деятельность может использоваться как на уроках, так и во внеклассной деятельности, несмотря на определенную несогласованность учебной и внеучебной деятельности ввиду отсутствия единых требований к результатам обучения, отсутствия валидных оценивающих средств и возможности взаимного учета достигнутых результатов. Одной из эффективных площадок применения проектной деятельности во внеклассной работе является разговорный языковой клуб, в частности, работа с различными кейсами «способствует развитию самостоятельности, исследовательских, коммуникативных и творческих умений, созданию атмосферы сотрудничества и взаимодействия» [3, с. 87], что представляет особую важность для обучающихся.
Как справедливо отмечает И. Е. Котова, при работе с одаренными детьми следует руководствоваться следующими принципами воспитательной работы: «принцип максимального разнообразия предоставленных возможностей для развития личности; принцип возрастания роли внеурочной деятельности; принцип индивидуализации и

дифференциации обучения; принцип создания условий для совместной работы учащихся при минимальном участии учителя; принцип свободы выбора учащимися дополнительных образовательных услуг» [1, с. 196].
Использование проектной деятельности во внеклассных мероприятиях открывает новые возможности для стимулирования развития познавательных интересов и творческих способностей учащихся. Обучающимся предлагается реализовать конкретные проекты в соответствии с их интересами. Они анализируют практические проблемы, находят решения, работают в исследовательском режиме и готовят презентацию итогов деятельности. Подобная организация образовательной деятельности позволяет одаренным детям продолжать учебу на равных с одноклассниками условиях, при этом они качественно углубляют свои знания и выявляют ресурсы в областях, соответствующих их интересам В ходе работы над проектами одаренные дети овладевают методами научной творческой деятельности, участвуют в научных исследованиях.
На основании сказанного выше, принимая во внимание важность использования проектной деятельности как инструмента индивидуализации и дифференциации обучения иностранному языку, приходим к выводу о необходимости активного введения в учебный процесс проектной методики как современной образовательной технологии в рамках компетентностного подхода, которая имеет проблемно-поисковой и творческий характер, базируется на партнерской позиции преподавателя, развивает личные качества обучающихся.
Обращение к проектной деятельности актуально не только в школьной практике, но и на дальнейшем этапе обучения, поскольку анализируемый вид учебной деятельности даёт возможности обучающимся через решение конкретной проблемы в определенный временной промежуток освоить на практике необходимые профессиональные и надпрофессиональные компетенции.

Литература

1. Котова, И. Е. Проектная деятельность как метод работы с одаренными детьми / И. Е. Котова, Н. В. Лобанова, Ж. В. Плохотникова. – Текст : электронный // Молодой ученый : сайт. – URL : https://moluch.ru/conf/ped/archive/188/9938/ (дата обращения: 14.05.2024).

2. Пичугина, Г. В. Методическое сопровождение проектной деятельности: проблемы и рекомендации / Г. В. Пичугина // Школа и производство. – 2018. – № 4. – С. 12–20.

3. Соловцова, Е. В. Разговорный клуб как форма организации языковой среды / Е. В. Соловцова // Обучение иностранным языкам в условиях ограниченной языковой среды : сборник статей. – М. : РГУ им. А. Н. Косыгина, 2022 – С. 86–87.

4. Третьякова, Е. О. Проектная деятельность в образовательном процессе школы / Е. О. Третьякова // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 1А. – С. 225–230.

Аннотация

Соловцова Е.В. Проектная деятельность как форма работы с одаренными детьми в процессе изучения иностранного языка

В работе анализируются особенности использования проектной деятельности на занятиях по иностранному языку в ходе работы с одаренными детьми. Проектная деятельность представлена как образовательная технология, которая способствует развитию творческого потенциала обучающихся, самостоятельности, ответственности за результат своей деятельности. Описаны этапы реализации проектной технологии и особенности ее применения в учебной и внеучебной деятельности.

Ключевые слова: проектная деятельность, одаренные дети, индивидуализация, дифференциация.

Summary

Solovtsova E.V. Project activity as a form of work with gifted children in the process of learning a foreign language

The article deals with the features of using project activities in foreign language classes while working with gifted children. Project activity is described as the educational technology that promotes the development of students' creative potential, independence, and responsibility for the result of their activities. The stages of implementation of the project technology and the features of its application in educational and extracurricular activities are analysed.

Keywords: project activity, gifted children, individualization, differentiation.

В.И. Ткачев
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 37.091.3

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

В нынешнем образовании много внимания уделяется инновационным технологиям. Это объясняется тем, что в стратегии модернизации образования подчеркивается необходимость изменения методов и технологий обучения на всех ступенях обучения, позволяющих формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования.

Использование инновационных технологий в современном образовании является насущной необходимостью, так как позволяет в наибольшей степени решить поставленную государством задачу гуманизации образования, заключающуюся в построения такого учебного процесса, где на первый план выдвигается взаимосвязанная деятельность учителя и ученика, нацеленная на решение как учебной, так и практически значимой задачи.

Под образовательными инновациями понимается внедрение в учебный процесс новых современных технологий, методик, разработок и программ: информационных, личностно ориентированных и многих других, которые позволяют повысить качество образовательного процесса.
Иными словами, инновационные технологии – это организация образовательного процесса, построенная на качественно иных принципах, средствах, методах и технологиях и позволяющая достигнуть образовательных эффектов. Инновационные технологии значительно облегчают изучение нового материала, так как такие технологии обеспечивают образовательные потребности каждого ученика в соответствии его индивидуальным особенностям.

Основными целями использования инновационных технологий являются:
−развитие интеллектуальных, коммуникативных, лингвистических и творческих способностей учащихся;
−формирование личностных качеств учащихся;
−выработка умений, влияющих на учебно-познавательную деятельность и переход на уровень продуктивного творчества;
−формирование ключевых компетентностей учащихся.
Обучение литературе по инновационным технологиям – это организация учебного процесса по-новому, ориентированная на стремление учащихся к активной коммуникативной деятельности, к диалогу, включение в познавательную деятельность его эмоционального, интеллектуального потенциала.
Роль художественной литературы бесспорна в нравственном, интеллектуальном, эстетическом развитии школьников. Художественная литература – главная составляющая в формировании общей культуры, духовной основы современного человека, его творческого потенциала. Одна из важнейших задач литературы –

сформировать творческую личность ученика, актуализировать его внутренний потенциал, вызвать то или иное переживание, которое способствует воспитанию вдумчивой личности, способной к интерпретации авторского замысла в рамках собственного читательского и жизненного опыта.
Несомненно, современные уроки литературы должны быть яркими, эмоциональными, с привлечением иллюстрированного материала, с использованием аудио- и видео-сопровождений. Все это могут обеспечить инновационные образовательные технологии, в частности компьютерная техника с ее мультимедийными возможностями, которые позволяют увидеть мир глазами автора произведения, услышать актерское прочтение поэтических стихов и прозы, попасть на заочную экскурсию по местам, связанным с жизнью и творчеством какого-либо писателя.
При использовании инновационных технологий в обучении русскому языку и литературе успешно применяются следующие приемы: ассоциативный ряд, опорный конспект, «инсерт» (метод критического мышления), мозговая атака, групповая дискуссия, чтение с остановками, кластеры, «синквейн» (особая стихотворная форма), дидактическая игра, исследование текста и другие.
Одним из инновационных методов, которые можно использовать на уроке литературы, является использование ассоциативного ряда. Ассоциативный ряд позволяет ученикам связывать события, персонажей, мотивы из произведения литературы с их собственным опытом и знаниями, что помогает им лучше понять текст и воспринимать его более глубоко. Преподаватель может предложить ученикам составить ассоциативные карты, проводить ассоциативные цепочки, что способствует развитию творческого мышления и ассоциативного мышления.
Критическое мышление – это точка опоры для мышления человека, естественный способ взаимодействия с идеями и информацией. Встречаясь с новыми знаниями, обучающиеся 5-11 классов должны уметь рассматривать ее вдумчиво, оценивать новые идеи с различных точек зрения, делать выводы. С помощью критического мышления ученики могут анализировать литературные тексты не только на поверхностном уровне, но и критически оценивать информацию, выдвигать аргументированные суждения и приходить к обоснованным выводам.
Эффективным считается прием «чтение с остановками», который требует кропотливой подготовительной работы: выбор текста для чтения, предварительное деление текста на смысловые части и составление вопросов и заданий к тексту, направленных на развитие различных мыслительных навыков. Педагог знакомит с инструкцией и организует процесс чтения с остановками, внимательно следя за соблюдением правил работы с текстом. Данный прием часто используется при подготовке учащихся к написанию сочинения-рассуждения, потому что такая работа предполагает не только тщательный анализ текста, но и умение идти вслед за автором, видеть, как он создает текст, что хочет сказать читателю на определенном этапе. Особую сложность для учащихся представляет умение находить проблемы в тексте. Помогает в этом составление кластера.
Для организации материала на уроке литературы можно использовать кластер – способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными мыслительные процессы, которые происходят при углубленном изучении темы. Он является отражением нелинейной формы мышления. С его помощью ученики смогут систематизировать свои знания о литературных произведениях, выделяя ключевые темы, персонажей, сюжетные линии и т.д. Кластер помогает визуализировать информацию, что способствует лучшему запоминанию и пониманию материала.
Еще одним инновационным методом на уроке литературы является использование так называемого «синквейна» – особой пятистрочной стихотворной формы, возникшей в США в начале XX века под влиянием японской поэзии. Она помогает ученикам выразить свои мысли и эмоции по поводу прочитанного произведения. Синквейн способствует развитию литературного вкуса у учеников, а также улучшает их навыки работы с языком.
Для более интерактивного и увлекательного урока литературы можно провести дидактическую игру, которая поможет ученикам активизировать свои знания, развить логическое мышление и сотрудничество. Например, можно организовать игру-соревнование по знанию литературных произведений, викторину или драматизацию отрывка из книги.
Особенно перспективным является метод проектов, который позволяет учащимся эффективно развивать критическое мышление, исследовательские способности,

медиакомпетентность, активизировать творческую деятельность. В младших классах на уроках литературы ученики могут создавать различные мини-проекты, например, «Сказочная книга». Сначала ставится проблема: «Как влияет устное народное творчество на восприятие человека?» Затем предлагается подобрать материал, иллюстрирующий данную тему. Результатом работы в группе может стать презентация изданной своими силами книги.
Наибольший потенциал среди всех инновационных технологий имеют информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), при этом их возможности в школьном литературном образовании полностью не раскрыты. Активное внедрение ИКТ в образовательную деятельность началось более десяти лет назад и сегодня от учителя-словесника требуется нечто большее, чем умение составлять мультимедийную презентацию и находить информацию в Интернете. Профессиональный стандарт педагога, который лежит в основе подготовки и переподготовки учителя русского языка и литературы, предусматривает такое трудовое действие, как формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями.
Поскольку ИКТ-компетенция обучающихся относится к сфере метапредметных результатов, ответственность за ее формирование лежит не только на учителе информатики, но и на всех предметниках. Чтобы сформировать на своем предметном материале перечисленные выше умения, преподаватели русского языка и литературы должны сами обладать этими навыками.

До сих пор самой популярной формой применения ИКТ является обращение к электронным образовательным ресурсам (ЭОР) – учебным материалам, для воспроизведения которых применяются электронные устройства. Самые простые ЭОР – текстографические, чье отличие от традиционного бумажного формата заключается в возможностях использования гипертекста, то есть, в первую очередь, в употреблении гиперссылок. Если объектом такой ссылки будет какой-либо термин, встречающийся в тексте, то при нажатии кнопки мышки на это слово можно открыть веб-страницу, где дается его определение. Используется гипертекст и для организации содержания текста, что позволяет изучать его нелинейно. Вторым наиболее распространенным типом ЭОР, часто встречающимся на уроках литературы, являются видеофильмы и звукозаписи, для воспроизведения которых раньше использовали магнитофон или видеоплеер, а сегодня – компьютер.
Однако наиболее эффективными считаются мультимедийные ЭОР, в которых учебные объекты представлены различными способами: с помощью графики, фото, видео, анимации и звука.
Мультимедиа обеспечивает реалистичное представление объектов и процессов, интерактив предоставляет возможность воздействовать на ученика с целью получения ответа, а моделинг реализует реакции, характерные для изучаемых объектов и исследуемых процессов. Коммуникативность предполагает непосредственное общение, а оперативность – представление информации, удаленный контроль состояния процесса. Производительность пользователя связана с автоматизацией нетворческих, рутинных операций поиска необходимой информации, вследствие чего эффективность учебной деятельности резко возрастает.
ЭОР обладают рядом инновационных качеств, которые значительно облегчают работу учителя и оптимизируют образовательный процесс. Так, интерактивность ЭОР обеспечивает расширение возможностей для самостоятельной учебной работы за счет использования активно-деятельностных форм обучения без участия или с минимальным участием педагога, что позволяет реализовать все компоненты образовательного процесса.
Особую роль в процессе использования ЭОР играют электронные учебники, представляющие собой сочетание гипертекста и мультимедийных объектов разного типа, включая тесты для самостоятельного контроля усвоения материала.
Кроме всего прочего можно упомянуть хронолинии или ленты времени, которые используют для обозначения последовательности событий или фактов, хронологически распределенных на временной шкале. Несмотря на то, что эта форма ЭОР была разработана для уроков истории, в литературном образовании у нее есть своя специфическая область применения. На уроках литературы они могут быть востребованы при изучении биографии писателя, для характеристики литературного процесса определенной эпохи, художественного направления и т.д.

Итак, в сегодняшнем стремительно развивающимся мире образование играет ключевую роль в формировании личности человека и определении его будущего успешного развития. Развитие инновационных образовательных технологий является неотъемлемой частью современной образовательной практики, поскольку помогает учителям сделать процесс обучения более интересным, эффективным и доступным для учащихся. В частности, использование инновационных образовательных технологий на уроке литературы способствует развитию творческого мышления, критического мышления и аналитических навыков учащихся.
Уже многие современные преподаватели на уроках литературы отдают свое предпочтение стремительно развивающимся технологиям, чтобы школьникам было интересно. Стандартный урок, несомненно, тоже используется, но учителя стараются избегать «застаивания» процесса обучения и разбавляют обычные уроки применением разных инновационных технологий.

Литература

1. Атласова, В. И. Использование инновационных технологий на уроках русского языка и литературы как условие обеспечения современного качества образования / В. И. Атласова // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании», 2020. – С. 61–65.

2. Десяткина, А. В. Инновационные технологии на уроках русского языка и литературы / А. В. Десяткина // Педагогическое мастерство: материалы VI междунар. науч. конф. (19 июня; 2015; Москва). – М. : Буки-Веди, 2015. – С. 91–92.

3. Кравчук, В. В. Инновационная деятельность на уроках русского языка и литературы / В. В. Кравчук // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании», 2022. – С. 60–62.

4. Моиспанова, Г. Н. Использование инновационной технологии сотрудничества и проблемной технологии на уроках литературы / Г. Н. Моиспанова // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании», 2014. – С. 30–32.

5. Монгуш, Ч. Т. Инновационные технологии обучения на уроках литературы / Ч. Т. Монгуш // Молодой ученый. – 2023. – № 6 (453). – С. 246–247.

6. Инновационные технологии в области литературного образования: учебное пособие / О. О. Путило, А. О. Путило. – Волгоград : Научное изд-во ВГСПУ «Перемена», 2021. – С. 112.

7. Использование современных образовательных технологий на уроках русского языка и литературы – залог высокого качества организации образовательного процесса : методический сборник / Авторы – сост. : С. В. Бараулина, Е. В. Богомолова, Е. Н. Лубяная, Е. В. Резаева, Л. В. Прибыткова. – Томск, 2020. – С. 142.

Аннотация

Ткачев В.И. Использование инновационных образовательных технологий на современном уроке литературы

Современное образование сталкивается с вызовами цифровой эпохи, требующей постоянного развития и внедрения новых инновационных технологий в учебный процесс, в том числе и на уроках литературы. Достаточно накопленный за последние годы опыт преподавания литературы подтверждает, что эффективность обучения повышается, если на занятиях использовать инновационное обучение, в основе которого лежат передовые образовательные технологии. В данной статье раскрывается сущность и особенности использование передовых образовательных технологий на учебных занятиях по литературе, их влияние на процесс и результативность обучения.

Ключевые слова: литература, инновации, образование, передовые, технологии, учебный процесс.

Summary

Tkachev V.I. The use of innovative educational technologies in a modern literature lesson

Modern education faces the challenges of the digital age, which requires constant development and introduction of new innovative technologies in the educational process, including in literature lessons. Literature is an underestimated school discipline, which actively shapes the worldview and cultural heritage of mankind, as well as contributes to the development of intelligence and emotional sphere of personality. Sufficient experience of teaching literature accumulated in recent years confirms that the effectiveness of learning increases if innovative teaching, based on advanced educational technologies, is used in the classroom. This article reveals the essence and peculiarities of the use of advanced educational technologies in literature classes, their impact on the process and effectiveness of learning.

Keywords: literature, innovation, education, advanced, technology, learning process.

В.В. Фефелова
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 371.2+373.1+378.1

К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВО ФРАНЦИИ

Система образования Франции в разные времена была предметом научных исследований. Однако комплексное изучение факторов становления французской системы образования, претерпевшей многочисленные изменения, закреплённые законодательством в начальной, средней и высшей школе, остаётся перспективным.

Карл Великий основал школу искусств при замке в Экс-ла-Шапель. Однако настоящее становление образования как социальной системы началось во Франции в XII столетии с появлением первых учебных заведений, в частности университетов в больших городах. Во времена Старого режима, который охватывает временной промежуток от Ренессанса до Великой французской революции, образование носило элитарный и религиозный характер. Фактически в школах того времени обучались мальчики под руководством священников.

После Великой французской революции Конвент принял Закон от пятого нивоза второго года, который провозгласил образование во Франции светским, бесплатным и обязательным. Закон от третьего брюмера четвёртого года обозначил базовые положения начальной школы, но отменил обязательное образование. С появлением этих законов во Франции начался процесс демократизации образования, система которого до сегодняшнего дня базируется на принципах, закреплённых Французской революцией [4, с. 66-72].

Важным событием на рубеже XVIII-XIX столетий стало создание Высших школ (1794). В общественном сознании зарождается идея получения образования в течении жизни. Этому способствовала реформа Наполеона I, организация Императорского университета (Закон от 10 мая 1806 года) и провозглашение государственной монополии на образование [4, с. 75]. Последовательный процесс монополизации был обусловлен рациональным подходом к формированию национального образовательного пространства и экономическими возможностями страны. Сегодня большинство французских учебных заведений финансируется из государственного бюджета.

Вопрос о приватном образовании, о месте религии в образовании долгое время оставался предметом дискуссии. Конфликтную ситуацию в обществе вызвал Закон Ф. Гизо от 28 июня 1833 года о начальном образовании [5]. Были провозглашены следующие принципы начального образования. Каждая коммуна, которая насчитывала 500 человек, должна была иметь отдельную школу. Начальная школа обеспечивалась

учителями за счет выпуска необходимого количества специалистов университетами. Местная власть материально поддерживала конфессиональные начальные классы. Независимо от того, частная школа или государственная, обязательным было моральное и религиозное образование. Несмотря на это, текст закона стал предметом горячих дискуссий в парламенте, поскольку католики требовали ещё больших свобод для религиозного образования.

Л. И. Карно, возглавивший министерство образования после Февральской революции 1848 года, подготовил проект закона, предусматривающий обязательное образование для мальчиков и девочек и трёхлетнюю подготовку учителей за государственные деньги. Этот закон должен был благоприятно повлиять на развитие французской школы, но быстрая отставка Л. И. Карно не позволила закону воплотиться в жизнь. Граф А. де Фаллу, ставший министром образования после президентских выборов Людовика-Наполеона Бонапарта, исповедовал идеи католицизма и окончательно отозвал проект своего предшественника. Закон А. де Фаллу, провозглашённый 15 марта 1850 года, касался практически всех уровней образования, за исключением высшего. Он признавал свободу образования и поддерживал католическое образование как основную движущую силу цивилизации [1, с. 6-7]. Закон определял необходимость создания школы для мальчиков в коммуне на 500 жителей и для девочек в коммуне с населением 800 человек. Это стало прогрессивным шагом в вопросе образования для женщин. В начальной школе предусматривалось изучение предметов с обязательной программой (чтение, рисование, счёт, моральное и религиозное воспитание, для девочек также шитьё). Другие предметы добавлялись в программу на усмотрение учителей (история, природоведение, пение, рисование). Для Франции того времени такой закон был прогрессивным, поскольку повышал уровень общего образования среди обычных граждан. В то же время документ был нежелателен для католиков, которые боялись быстрого распространения социалистических идей в просвещённом обществе, что могло уменьшить влияние религии и церкви на молодое поколение и общественную жизнь в целом. Поэтому закон прошёл долгий путь: он был представлен на рассмотрение Ассамблеи ещё 18 июля 1949 года, трижды обсуждался и был принят уже после отставки А. де Фаллу. Этот документ стратегического значения обусловил децентрализацию образования во Франции: каждый департамент должен был иметь отдельную академию под руководством ректора и академического совета.

Кроме того, Закон А. де Фаллу закрепил распределение учебных заведений начального и среднего образования между государственными и частными организациями. Государственными учебными заведениями занимались коммуны, департаменты и государство, а частными – ассоциациями, конгрегации и частные лица. Закон 1854 года пересматривал некоторые аспекты функционирования Высшего совета государственного образования и академий в пользу католического церковного образования. Так в Высшем совете государственного образования того времени этот закон предусматривал работу восьми представителей университетов, семи представителей религиозных конфессий (четверо из которых католики), трёх государственных советников и трёх представителей от университетов и частных учебных заведений. Таким образом, закон дал право католической церкви принимать участие в работе советов академий и, де-факто, контролировать их деятельность, следить за работой школ и учителей.

Закон А. де Фаллу был официально упразднён в 2000 году, однако множество положений о частных школах были заимствованы в современной Франции. Например, условия открытия частных учебных заведений, их функционирование, контроль государства. Закон 1881 года Ж. Ферри предусматривал бесплатное начальное образование: обязательное и светское. Начальные школы должны были содержаться на средства коммуны [7]. Закон 1882 года провозгласил обязательное образование с 7 до 13 лет, пересмотрел учебные программы, упразднил преподавание религии, гимнастику и рисование из факультативных дисциплин перевёл в число обязательных [9].

В октябре 1886 года Закон Р. Гобле окончательно пересмотрел положения о государственном и приватном начальном образовании нерелигиозного характера. Одним из требований был запрет священникам на преподавание в школах [8]. Во время Второй мировой войны правительство Ф. Петена, ища поддержку католической церкви, разрешило католическим священникам работать в школах и преподавать религиозные дисциплины. Целью союза правительства и церкви был позитивный настрой

французской нации к режиму Петена. Был разработан слоган «Travail – Famille – Patrie : Работа – Семья – Родина». Поддерживая правительство Виши, церковь получила определённые уступки в виде Закона 1940 года, когда священникам вновь было разрешено преподавать, а частные школы начали получать дополнительное государственное финансирование. Но всё это было отменено сразу после деокупации Франции.

С августа 1951 года до июня 1954 года министерство образования Франции возглавлял А. Мари, который инициировал Закон Мари-Баранже, восстановив финансовую помощь государства всем школам.

Закон М. Дебре (от 31 декабря 1959 года) сделал обязательным составление контрактов «contrats d'association» между частными школами и государством. Это обеспечило государственный контроль в учебных заведениях; проведение политики Франции в сфере образования и пропаганду свободы совести [1, с. 22]. Школы, подписавшие такой контракт, могли рассчитывать на выплаты учителям из местного бюджета. В то же время содержание программ, расписание занятий, уровень подготовки учителей, дипломы должны были соответствовать государственным стандартам.

Закон Е. Фора (12 ноября 1968 года) [10] стал реакцией французского правительства на майские события того же года. Этот закон пересматривал положения о высшей школе: усилил автономию университетов, способствовал созданию Советов университетов с привлечением к их работе студентов, администрации, профсоюзов и представителей местной власти. Закон предусматривал плюридисциплинарность и повышение качества исследовательской работы, а также смешанный характер всех учебных заведений Франции.

С июля 1975 года с принятием Закона Р. Аби (тогдашнего министра национального образования) начался новый период – этап обязательного и бесплатного обучения в колледжах [11]. Закон предусматривал в программах колледжей наличие дисциплин, развивающих интеллект и физическую форму учеников. Следовало также согласовать одинаковое содержание учебных дисциплин в разных колледжах, плюс изучение региональных языков.

В январе 1984 года Закон А. Савари рекомендовал создание государственной службы высшего образования с целью унификации всех высших учебных заведений [12]. Этот документ определил основные задачи высшего образования: образование должно соответствовать специфике учебного заведения, проведение глубоких научных исследований, популяризация научно-технической информации, распространение общей научной культуры и международное сотрудничество.

Педагогические процессы Франции претерпевают очередные изменения с принятием Закона Л. Жоспена (10.07.1989) [13]. Акцентировалось внимание на более активном участии учеников и студентов в образовательном процессе, широкая интеграция в учебный процесс лиц с особыми потребностями. Обучение в школе и в колледже разделялось на три цикла. После школы ученики получали либо сертификат о профессиональной квалификации (certificatd'aptitude professionnelle), либо свидетельство о профессиональном образовании (brevetd'études professionnelles – BEP), либо диплом бакалавра (baccaloréat).

Закон Л. Жоспена поручил Национальному совету пересмотр всех программ. Предусматривалось создание Высших учительских школ (Instituts universitaires de formation des maîtres – IUFM) для кадрового обеспечения области образования. Высший совет образования регулировал дисциплинарный и содержательный аспекты, в первую очередь, высшего образования. Концептуально Закон Жоспена направлен на повышение активности учеников и студентов, стимулирование молодых людей к активной взрослой жизни в обществе.

Закон Ф. Фийона от 23 апреля 2005 года стал ответом на дебаты французов о будущем национальной системы образования [14]. Высшие учительские школы присоединялись к университетам и упразднялся Национальный совет по программам. Этот закон определил порядок замены учителей в средних школах по уважительным причинам; утверждена была общая база знаний с учётом позиции Высшего совета образования; законодательно установлена была связь между школой и комиссариатом. Закон обязывал закрепить за школой нескольких полицейских или жандармов, к которым администрация могла обратиться в случае правонарушений со стороны учеников.

1 августа 2007 года после дискуссий с профсоюзами и студенческими организациями был

принят Закон о свободах и ответственности университетов, названный именем министра высшего образования и науки Валери Пекрес [6]. Документ предусматривал создание бюджетной автономии университетов до 2013 года, позволял распоряжаться кадровыми ресурсами и недвижимостью, повысить самостоятельность и международный статус исследовательской работы студентов и преподавателей. Закон 2007 года расширил полномочия Административных советов университетов. Изменился количественный состав этих советов: большую часть составляли представители региона, руководители предприятий, экономисты, а не представители университета. Была изменена процедура выборов ректора учебного заведения. Ректор избирался в Административном совете и не на четыре, а на пять лет. Кроме того, этот закон позволял нескольким университетам объединяться в одно учебное заведение по решению большинства голосов Административных советов каждого университета.
Изменилась и процедура приёма на работу преподавателей. Ранее отборочный экзамен проводился специализированной комиссией, состоящей из специалистов данного учебного заведения. После принятия закона экзамен проводился комитетом, рекомендованным Административным советом. Половину комитета составляют люди, которые не работают в университете и не являются специалистами в соответствующей области знаний, вторая половина комитета – это научно-педагогические кадры, работающие в университете.
Многоаспектность образовательной системы обусловила реорганизацию министерства национального образования Франции и возникновения двух министерств. Ещё в 1936 году впервые был предпринят такой шаг: при министерстве национального образования был организован государственный отдел научных исследований, который просуществовал до середины 1937 года. В 1947 году правительство Ж. Ширака учредило госсекритариат по функционированию университетов. С 1981 года высшее образование вновь подчиняется министерству национального образования Франции, а 18 мая 2007 года создано министерство высшего образования и науки [3].
В современной Франции образованием занимается два министерства: министерство национального образования занимается вопросами начальной и средней школы, министерство высшего образования и науки решает вопросы высшей школы и исследовательской деятельности.
Таким образом, основным достижением системы образования Франции в XVIII веке является демократизация образования; в XIX веке – доступность, нерелигиозность, бесплатность, обязательность начального образования; в XX веке – обязательное образование граждан от трёх до восемнадцати лет; в XXI веке – объединение университетов, наднациональный характер высшего образования.

Литература

1. Auduc, J.-L. L'école en France / J.–L. Auduc. — Paris : Nathan, 1999. – 160 p.
2. Bathilde, S. Histoire de l'éducation nationale de 1789 à nos jours : de la vocation à la fonctionnalisation / S. Bathilde. – M. Tramier. – Paris : Ellipses, 2007. – 272 p.
3. Décret du 18 mai 2007. – Текст : электронный. – URL: http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000649198. (дата обращения: 23.04.2024).
4. Labrune, G. L'histoire de France / G. Labrune, Ph. Toutain. – Paris: Nathan, 1986. – 142 p.
5. Léon, A. Histoire de l'enseignement en France / A. Léon, P. Roche. – Paris: PUF, 1967. – 128 p.
6. Liberties and Responsibilities of Universities (France). – Текст : электронный. – URL : https://en.wikipedia.org/wiki/Liberties_and_Responsibilities_of_Universities_(France) (дата обращения: 17.04.2024).
7. Loi du 16 juin 1881. – Текст : электронный. – URL : http://www.senat.fr/evenement/archives/D42/juin1881 (дата обращения: 17.04.2024).
8. Loi du 30 octobre 1886. – Текст : электронный. – URL : http://dcalin.fr/textoff/loi_goblet_1886.html (дата обращения: 08.05.2024).

9. Loi №11 696 du 28 mars 1882. – Текст : электронный. – URL : http://dcalin.fr/textoff/loi_1882_vo.html (дата обращения: 05.05.2024).
10. Loi №68-978 du 12 novembre 1968. – Текст : электронный. – URL : http://guilde.jeunes-chercheurs.org/Textes/Txtfond/L68-978.html (дата обращения: 10.04.2024).
11. Loi № 75-620 du 11 juillet 1975. – Текст : электронный. – URL : http://dcalin.fr/textoff/loi_haby_1975.html (дата обращения: 23.04.2024).
12. Loi № 84-52 du 26 janvier 1984. – Текст : электронный. – URL : http:// www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=lehitext000006068841 (дата обращения: 23.04.2024).
13. Loi № 89-486 du 10 juillet 1989. – Текст : электронный. – URL : http://dcalin.fr/textoff/loi_1989.html (дата обращения: 08.05.2024).
14. Loi № 2005-380 du 23 avril 2005. – Текст : электронный. – URL : http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=D14F5AD4EBFEEFC188513B4758D277F7.tpdjo09v_3?cidTexte=JORFTEXT000000259787 (дата обращения: 17.04.2024).

Аннотация

В.В. Фефелова. К вопросу о становлении системы образования во Франции

Французская система образования является одной из старейших в Европе. Исследуя её теоретические основы, особое внимание привлекают факты исторического, социокультурного, политического, религиозного планов. В условиях общеевропейской интеграции, продиктованной постулатами Болонского процесса, который уже много лет реализуется в образовательном пространстве Франции, изучение условий становления национального института образования приобретает особый интерес. В статье в хронологическом порядке рассматриваются основные законодательные документы, которые повлияли на развитие системы образования Франции в разные исторические периоды. Анализируются стратегические направления становления французского образования, рассматриваются функции министерства высшего образования и науки в контексте перспектив дальнейшего развития национального образования во Франции.

Ключевые слова: система образования Франции, законодательные документы, становление национального института образования.

Summary

V.V. Fefelova. On the issue of the formation of the education system in France

The French education system is one of the oldest in Europe. Exploring its theoretical foundations, special attention is drawn to facts of historical, sociocultural, political, and religious aspects. In the context of pan-European integration, dictated by the postulates of the Bologna process, which has been implemented in the educational space of France for many years, the research of the conditions for the formation of a national institution of education is of particular interest. The article examines in chronological order the main legislative documents that influenced the development of the education system of France in different historical periods. The strategic directions of the formation of French education are analyzed, the functions of the Ministry of Higher Education and Science are considered in the context of the prospects for the further development of national education in France.

Keywords: education system of France, legislative documents, formation of the national institution of education.

Н.А. Чехлань,
М.В. Борисова
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 81'25

БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА: ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

С развитием науки, техники и информационных технологий в мире появляется все больше новых явлений. Изначально они получают название на языке страны происхождения. При переводе их на другие языки возникают определенные трудности. Появляется необходимость поиска эквивалентов, которые смогли бы отражать абсолютно новые понятия и явления.

В результате сопоставительного анализа специальных текстов и их переводов можно обнаружить наравне с исходными языковыми единицами, которые имеют одно или множество соответствий в языке перевода, также и противоположные лексические и грамматические единицы, для которых не существует прямых соответствий в языке перевода [4, с. 37].

Безэквивалентная лексика – это лексические единицы отдельно взятого исходного языка, которые не имеют регулярных (полные или частичные) словарных соответствий в переводящем языке. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров, например, дают определяют безэквивалентную лексику в качестве «слов, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями» [2, с. 197].

Многие авторы, занимающиеся переводческими проблемами, рассматривают в своих работах термин «безэквивалентная лексика». К ним относятся такие ученые как Л. С. Бархударов, С. Влахов, С. Флорин, Я. И. Рецкер, В. Н. Комиссаров, А. Д. Швейцер и другие.

Наличие в современных аутентичных текстах по экономике значительного количества безэквивалентной лексики препятствует адекватному пониманию англоязычного экономического текста, приводит к ошибкам и неточностям при переводе. Такие слова особенно интересны в лингвострановедческом и социокультурном аспектах, так как в них ярко отражаются национальные особенности «экономической культуры» другой страны [1, с. 61].

Для передачи слов, не имеющих непосредственных лексических соответствий в другом языке, существует ряд специальных приемов перевода. Важно уметь выбрать способ, наиболее подходящий для переводимого текста, используя один из известных способов передачи безэквивалентной лексики: подбор русского термина или общеупотребительного слова (реже –словосочетания) с близким значением; транскрипцию/транслитерацию, калькирование, аналоговый/ассоциативный или описательный перевод, трансформационный перевод, изменяющий синтаксическую структуру предложения, использующий лексические замены с изменением значения исходного слова в переводящем языке.

С помощью близкого по семантике термина может быть переведен термин «provision» – *резерв*, а также «discontinuity» – *прекращение деятельности*, «benchmark» – *стандарт, эталон*.

Приемы транскрипции и транслитерации представляют собой методы перевода терминов при минимальном изменении морфологической формы слова, они аналогичны заимствованию иностранного слова. Однако, такие приемы могут использоваться ограниченно: с одной стороны, они требуют наличия у термина определенного звукового строя и окончания, способствующего последующему образованию падежных форм существительного; с другой – необходимо органичное включение заимствования в систему понятий соответствующей области. В качестве примера может послужить слово «crowdfunding», которое обозначает прямое финансирование физическими лицами проекта или предприятия. Оно не имеет русского эквивалента, поэтому подбор русского слова проблематичен, а описательный перевод представляется слишком громоздким. В данном случае в русском языке в качестве аналога следует использовать

слово *краудфандинг*. С помощью данного приема можно перевести такие слова, как «outsourcing» – *аутсорсинг*, «endorsement» – *индосмент*, «leverage» – *леверадж*, «derivative» – *деривати*в.

Описательный (разъяснительный) перевод, который раскрывает значение безэквивалентного термина через развернутые словосочетания как характеристика существенных признаков обозначаемого данной лексической единицей явления, позволяет передать значение термина достаточно точно, но при этом многокомпонентное словосочетание усложняет синтаксическую структуру соответствующего предложения текста переводного языка: «listed company» – *компания, акции которой продаются на фондовой бирже*; «scrip issue» – *выпуск бесплатных акций для распределения среди членов компании*; «blue chip» – *акция, опирающаяся на устойчивый курс, или акция компании, выплачивающей высокие дивиденды*; «acid test» – *отношение кассовой наличности и дебиторской задолженности к текущим обязательствам либо коэффициент срочной / мгновенной / быстрой ликвидности*; «due diligence» – *комплексная оценка деятельности, финансовая экспертиза, проверка благонадежности делового партнера* [3, с. 105].

Особого внимания заслуживает калькирование, характеризующееся передачей безэквивалентных терминов с помощью замены составляющих частей слова (морфем слова или лексем безэквивалентного устойчивого словосочетания) посредством прямых лексических соответствий в языке перевода с применением грамматических и лексических трансформаций. Данный прием прост в применении при переводе, но создает картину так называемого отсутствия перевода, поскольку полностью не раскрывает сам смысл, как и транслитерация и транскрипция. Приведем следующие примеры: «direct debit» – *прямой дебит*; «temporary difference» – *временная разница*; «identifiableassets» – *идентифицируемые активы*. При калькировании возможно использование грамматических трансформаций: «dilutive effect – *эффект разводнения* (замена части речи: имя прилагательное – на имя существительное); «translation risk» – *трансляционный риск* (замена части речи: имя существительное – на имя прилагательное); «valuation allowance» – *оценочный резерв* (замена части речи и лексическая замена) и т.п. Многие соответствия, созданные путем калькирования, широко распространяются в переводческой практике, а затем начинают использоваться и в непереводных материалах. В результате соответствующие единицы выходят из разряда безэквивалентных, приобретая постоянные соответствия.

Итак, основная причина безэквивалентности – различия в реалиях действительности. Подавляющее большинство безэквивалентных терминов может быть переведено посредством калькирования, с применением грамматических и лексических трансформаций. Описательный перевод в силу его громоздкости может быть использован значительно реже. Транскрипция и транслитерация используются в единичных случаях при переводе терминов-слов, когда возможно органичное включение заимствования в систему понятий соответствующей области. Владение основными приемами перевода безэквивалентной лексики даст возможность не только избежать ошибок и неточностей при переводе с английского языка на русский, но и расширит представление о современных реалиях стран изучаемого языка.

Литература

1. Бакашева, Н. С. К проблеме перевода безэквивалентной лексики (БЭЛ) / Н. С. Бакашева. – Текст : электронный // https://moluch.ru : сайт. – URL : https://moluch.ru/conf/phil/archive/232/10965/?ysclid=lsrmp6fikt605860593 (дата обращения: 18.02.2024).

2. Верещагин, Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров // Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М. : Русский язык, 1990. – 1033 с.

3. Герасименко, Т. Л. Особенности перевода безэквивалентной экономической лексики и аббревиатур делового английского языка / Т. Л. Герасименко, Т. М. Гулая, Л. В. Зенина, С. А. Романова // Вестник «Филологические науки», 2014. – № 3. С. 103–107.

4. Попова, Е .Е. Безэквивалентные термины и их передача при переводе специальных текстов / Е. Е. Попова, М. Ю. Семенова. – Текст : электронный // https://cyberleninka.ru : сайт. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/bezekvivalentnye-terminy-i-ih-peredacha-pri-perevode-spetsialnyh-tekstov/viewer (дата обращения: 18.02.2024).

Аннотация

Чехлань Н.А., Борисова М.В. Безэквивалентная экономическая лексика: особенности перевода на русский язык

В данной статье речь идет об особенностях перевода английской безэквивалентной экономической лексики (лексические единицы, для которых не существует прямых соответствий в языке перевода) на русский язык. В работе авторы рассматривают следующие способы перевода: подбор русского термина или общеупотребительного слова (реже – словосочетания) с близким значением; транскрипцию/транслитерацию, калькирование, аналоговый/ассоциативный или описательный перевод, трансформационный перевод, изменяющий синтаксическую структуру предложения, использующий лексические замены с изменением значения исходного слова в переводящем языке.

Ключевые слова: безэквалентная экономическая лексика, транслитерация, калькирование, описательный перевод, трансформационный перевод, лексические замены.

Summary

Chekhlan N.A., Borisova M.V. Non-equivalent economic vocabulary: the peculiarities of translation into Russian

This article deals with the peculiarities of translating English non-equivalent economic vocabulary (lexical units for which there are no direct correspondences in the target language) into Russian. In their work, the authors consider the following translation methods: selection of a Russian term or a commonly used word (less often, a phrase) with a similar meaning; transcription/transliteration, tracing, analogue/associative or descriptive translation, transformational translation that changes the syntactic structure of a sentence, using lexical substitutions with a change in the meaning of the source word in the target language.

Keywords: non-equivalent economic vocabulary, transliteration, tracing, descriptive translation, transformational translation, lexical replacements.

М.А. Чмырь
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 378.147

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ И СПОСОБЫ ЕЁ ПОВЫШЕНИЯ

На сегодняшний день значимость владения иностранным языком для специалистов в различных областях растёт. Обучение иностранным языкам становится приоритетом не только для языковых, но и для неязыковых учебных высших заведений. Одним из распространенных вызовов, с которым сталкиваются как преподаватели, так и студенты, является недостаточная мотивация.

Мотивация представляет собой комплекс факторов, определяющих поведение человека. Она побуждает к целенаправленной деятельности, которая, в свою очередь, определяет выбор средств и методов, необходимых для достижения поставленных целей.

Мотивация к различной деятельности представляет собой комплекс факторов,

которые стимулируют человека к определенным действиям. Эти факторы могут быть как внутренними, так и внешними. Более подробно, мотивация описывается как сочетание внутренних и внешних стимулов, которые побуждают к действию, определяют его формы и направленность, нацеленную на достижение конкретных целей.

Эффективное обучение любому предмету, особенно иностранным языкам, в значительной степени зависит от мотивации студентов и их целей в процессе изучения. И. А. Зимняя считает, что мотив «определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-нибудь действия, включенного в определенную этим мотивом деятельность»[4, с. 132]. Следовательно, «понятие деятельности необходимо связывать с понятием мотива. Деятельность без мотива не бывает» [6, с. 111]. Согласно мнению С. Л. Рубинштейна, «всякое действие исходит из мотива, т.е. побуждающего к действию переживания чего-то значимого, что придает данному действию смысл для индивида» [6, с. 112]. Следует подчеркнуть, что деятельность и мотив всегда взаимосвязаны. Вместе с тем важно разделять понятия «мотив» и «мотивация».

В. Г. Асеев отмечает, что мотивационная система человека имеет очень сложную структуру, т.е. «сложную, многоуровневую систему побудителей, включающую потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д. Такая структура мотивированной сферы определяет направленность личности человека, который имеет разный характер в зависимости от того, какие мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующими» [1, с. 42]. Наиболее полным является определение мотива, предложенное одним из ведущих исследователей – Л. И. Божович. По её мнению, «мотив – это то, ради чего осуществляется деятельность» [2, с. 149]. В качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания. Словом, всё то, в чём нашла свое воплощение потребность».Исходя из этого, можно сказать, что мотивация, несмотря на многообразие подходов, представляет собой комплекс различных психологических факторов, влияющих на поведение и активность человека. В настоящей статье мы рассматриваем мотивацию как педагогическое воздействие, то есть методы и приемы обучения, направленные на стимулирование студентов к более эффективному усвоению изучаемого материала, в данном случае – английского языка [2, с. 151]. Важнейшим фактором в обучении речевому общению на английском языке служит мотивация усвоения иностранного языка. По словам И. А. Зимней, «мотив – это то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушающего»[4, с. 133]. Под мотивацией следует понимать организацию такой учебной деятельности, которая направлена на более глубокое изучение английского языка, его совершенствование и стремление развивать потребности познания иноязычной речи. Необходимо создавать такие условия в образовательной деятельности, которые способствуют развитию у студента высокого уровня познавательного интереса к изучению английского языка.

Мотив – основная движущая сила в изучении языка. Существует много различных мнений по определению видов мотивов, которые имеются у студентов при изучении английского языка. Некоторые исследователи (например, В. Д. Шадрикова и др.) считают, что «мотивация обусловлена потребностями и целями личности, идеалами человека, условиями его деятельности (как объективными, внешними, так и субъективными, внутренними – знаниями, умениями, способностями, а также характером)». Р. А. Готлиб полагает, что «мотивация – это такая движущая сила, которая побуждает человека к успешному изучению иностранного языка [3, с. 126]. Однако излишняя мотивация может привести к нежелательным эмоциям и негативному влиянию на успеваемость студентов в данном предмете. Важно найти баланс, чтобы изучение иностранного языка вызывало у студента сильное желание учиться, радость и удовлетворение от процесса обучения, а также удовлетворение от достигаемых результатов. Следовательно, мотивация рассматривается как внутреннее побуждение к учебной деятельности, которое обусловлено личными потребностями студента, его жизненной позицией и воспитанием в семье.

Существуют два вида мотивов: внутренний и внешний. Внутренние мотивы возникают из собственных мыслей, желаний и потребностей студента, что приводит к

осознанию внутренней необходимости. Мотив может быть положительный или отрицательный. Основные факторы, способствующие формированию положительных мотивов у студентов к изучению английского языка, включают: понимание целей обучения; содержание учебного материала; развитие познавательных и когнитивных способностей студентов; интерес к изучаемому предмету; профессиональная направленность; эмоциональная атмосфера, создаваемая преподавателем во время занятий; постановка преподавателем достаточно сложных, но интересных заданий, способствующих развитию творческой активности студентов;понимание важности усваиваемых знаний; оценка знаний; сильное желание освоить английский язык, который становится неотъемлемой частью современного мира. Внешние мотивы отличаются от внутренних и не связаны с содержанием учебного материала. К ним относятся: 1) долг, обязанность (студент изучает предмет, чтобы получить зачет или сдать экзамен); 2) оценка (стремление набрать как можно больше баллов за модуль, за семестр); 3) оценка студента преподавателем; 4) развитие лингвистического мышления; 5) использование английского языка для получения информации и обмена ею; 6) использование компьютера и Интернета; 7) изучение английского языка с целью карьерного роста; 8) изучение культуры и истории страны изучаемого языка; 9) изучение языка с целью совершения туристических путешествий для общения с другими людьми.

Студенты могут быть мотивированы внешними факторами, такими как зачёты, экзамены, которые заставляют их изучать английский язык, несмотря на их желание, настроение, самочувствие и занятость. Для достижения успеха в изучении английского языка студентам рекомендуется постоянно улучшать свои знания, создавать благоприятные условия для обучения и избегать длительных перерывов, которые могут нарушить процесс углубленного понимания. Преобладающая внутренняя мотивация играет ключевую роль в успешном обучении, обеспечивая удовлетворение от процесса обучения, достижения результатов и развития навыков. Внутренние мотивы связаны с интересом к учебному материалу, желанием освоить навыки чтения и письма на английском языке.

Коммуникативный мотив – одно из самых необходимых умений любого человека общаться на одном языке с другими людьми. Развитие навыков коммуникации на английском языке считается одним из важнейших аспектов обучения в университете. Это ключевое умение для успешной адаптации в обществе. Преподаватели не только ставят перед собой цель развить эти навыки, но и используют соответствующие методы и подходы на занятиях. Задача преподавателя состоит в создании ситуаций, которые помогут студентам научиться эффективно общаться на английском языке и находить оптимальные решения. Для этого требуется постоянное совершенствование профессионального уровня преподавателя и углубление его знаний в предметной области. Интерес к изучению иностранного языка во многом определяется внутренними мотивами, которые возникают из самого процесса изучения языка. Учебно-познавательный мотив связан с проявлением интереса к содержанию учебного материала.

Познавательный мотив в изучении английского языка обусловлен интересом к самому иностранному языку, который стимулирует стремление к анализу языковых особенностей; проведением разнообразных занятий преподавателем на английском языке как по форме, так и по содержанию. Преподаватель должен эффективно организовывать учебный процесс, учитывая специализацию студентов, применяя разнообразные методы обучения и проводя объективную оценку их знаний. Важную роль в стимулировании мотивации студентов играет чередование различных видов активностей. На занятиях применяются разнообразные методы работы такие, как: обсуждение различных тем, включая специальные; взаимодействие с помощью интернет-коммуникации; проведение круглых столов; учебные тесты; онлайн занятия; проведение презентаций и использование видеоматериалов. В последнее время особое внимание уделяется занятиям, направленным на обучение студентов составлению презентаций на английском языке.

Многочисленные и разнообразные способы могут мотивировать студентов к изучению английского языка, а именно: создание вдохновляющей атмосферы, наполненной энтузиазмом, оптимизмом и верой в собственные способности и возможности, является

ключевым для мотивации обучающихся к изучению иностранного языка и активному общению. Важно развивать у студентов чувство оптимизма, которое вытекает из реалистического мышления. Для этого преподаватель должен быть примером живого оптимиста, готового вдохновлять учеников и коллег. Кроме того, важно устанавливать реалистичные и достижимые цели, а также помогать студентам определять такие цели для себя.
Взаимодействие и обсуждения с носителями языка являются ещё одним мотивирующим фактором, который стимулирует интерес студентов к изучению английского языка. Дискуссии обычно проводятся по определенной теме, которая актуальна для данной возрастной группы учащихся, либо в формате «вопрос – ответ», где каждый может задать вопрос на любую тему. Во время таких обсуждений студенты получают возможность попрактиковаться устной речи общаясь с носителями языка, развивать навыки аудирования и оценивать свой уровень владения английским, что мотивирует многих стремиться к углубленному изучению языка.

Применение методики «Шесть шляп мышления» является креативным подходом к преподаванию иностранных языков, который способствует увеличению мотивации студентов при изучении языков. Данный метод, известный как "Six Thinking Hats", позволяет студентам рассматривать проблемы с разных точек зрения. Разработанный Эдвардом де Боно, этот подход улучшает коммуникацию и способность принятия решений в группе, структурируя мышление и делая его более продуктивным. Каждая из «шляп мышления» представляет собой отдельный стиль мышления, способствуя смешению предложений, суждений, критики, информации и эмоций.
Лексика из периодических изданий отражает современные и актуальные явления, что помогает студентам понять особенности стилистики и новые явления языка. Информация из газетных статей помогает студентам понять текущие тенденции в обществе. Материалы периодической печати содержат и дискуссионные темы, которые способствуют развитию навыков успешного общения на заданную тему с использованием лексических единиц.

Использование современных информационных технологий в обучении английскому языку играет ключевую роль в улучшении и оптимизации учебного процесса; способствует и обогащению методического арсенала преподавателей, позволяет разнообразить методы работы, делая занятия увлекательными и запоминающимися для студентов.
Музыка обладает огромной силой воздействия на чувства и эмоции обучающихся. Использование музыки и современных песен может значительно облегчить процесс изучения английского языка.

Таким образом, мотивационный аспект играет ключевую роль в активизации всех психологических процессов, включая мышление, восприятие, понимание и усвоение иностранного материала. Мотивы, желания, интересы, а также личные установки и жизненные позиции студентов взаимосвязаны и формируют цельную картину личности. Внутренняя мотивация побуждает студентов к изучению английского языка, создавая благоприятные условия для обучения. Для этого необходимо поощрять развитие познавательной активности и интеллектуального роста у студентов, что способствует повышению эффективности учебного процесса.

Литература

1. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. – С. 42–47.

2. Божович, Л. И. Избранные психологические труды / Л. И. Божович. – Пробл. формирования личности. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – С. 148–153.

3. Готлиб, Р. А. Социальная востребованность знания иностранного языка / Р. А. Готлиб. – Социологические исследования (СОЦИС) : ежемесячный научный и общественно-политический журнал Российская академия наук. – М., 2009. – №2 (298). – С. 122–127.

4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / учебник для вузов: учебник для

студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. – [изд. 3-е, пересмотр]. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; МОДЭК, 2010. – С. 130–134.

5. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – (Мастера психологии). – СПб, Питер, 2006. – С. 481–501.

6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. –М. : Питер, 2012. – С. 111–112.

7. Фурманова, В. П. Мотивация как основа успешного овладения иностранным языком в школе / В. П. Фурманова, А. Н. Шамов // Вестник Нижегородского государственного лингвистического ун-та им. Н.А. Добролюбова. – 2012. – № 18. – С. 177–188.

8. Щукин, А. Н. Методика преподавания иностранных языков : учебник для студ. учреждений высш. образования / А. Н. Щукин, Г. М. Фролова. – М. : Издательский центр «Академия», 2015. – С. 277–279.

Аннотация

Чмырь М.А. Мотивация студентов к изучению иностранного языка в высшей школе и способы её повышения

В данной статье рассмотрены основные пути повышения мотивации у студентов при изучении английского языка. Представлены различные точки зрения о важности мотивации в учебном процессе. Рассмотрены виды мотивации, определена их взаимосвязь с процессом обучения.

Ключевые слова: мотивация, мотив, иностранный язык, способы повышения мотивации.

Summary

Chmyr M.A. Motivation of students to study a foreign language in higher education and ways to improve it

This article discusses the main ways to increase students' motivation when learning English. Various points of view on the importance of motivation in the educational process are presented. The types of motivation are considered, their relationship with the learning process is determined.

Keywords: motivation, motive, foreign language, ways to increase motivation.

В.А. Хорьяков,
Н.В. Машкина
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 371.7+025.5

ИНФОРМАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ

Информационное сопровождение воспитательно-образовательного процесса на сегодняшний день остается весьма актуальным. Рассматривая дефиницию *информационное сопровождение*, остановимся на таких понятиях, входящих в состав данного определения, как *информация*, *сопровождение*, *информационное сопровождение*.

Новый словарь иностранных слов Е. Н. Захаренко дает определение *информации* как

сведения, которые являются объектом хранения, переработки и передачи [5, с. 133].

А. И. Берг определяет *информацию* как отражение в сознании человека объективных причинно-следственных связей в окружающем его реальном мире [1]. В. Глушков дает следующее определение данному понятию: «информация в самом общем ее понимании представляет собой меру неоднородности распределения материи и энергии в пространстве и во времени, меру изменений, которыми сопровождаются все протекающие в мире процессы» [3, с. 23].

Согласно педагогической энциклопедии, *информация* – это:
1) сообщение, сведения о положении дел, о чем-либо, которые передаются людьми;
2) сообщение, которое неразрывно связано с управлением, сигналы в единстве грамматической, синтаксической и достоверной характеристик;
3) отражение, передача разнообразия в любых процессах и объектах (живой и неживой природы).

Итак, *информация* – это совокупность сведений об объектах и явлениях, их параметрах, свойствах и состоянии, воспринимаемые информационными системами, которым свойственно хранение, переработка и передача.

Специфику информационного сопровождения изучали отечественные исследователи в разных аспектах: коммуникативном, социальном, интегрированном, психологическом, организационном и др.

Понятие *информационное сопровождение* Э. А. Капитонов характеризует как «организованный процесс», включающий работу со средствами массовой информации, формирование информационных поводов и организацию специальных мероприятий с последующим анализом и подведением итогов [6, с. 67].

В. В. Брежнева определяет *информационное сопровождение* как один из видов информационного обеспечения и приводит «доведение до потребителей необходимой информации», которое осуществляется информационными службами и органами за счет предоставления информационных услуг [2, с. 262].
О. Л. Лаврик утверждает, что *информационное сопровождение* – это целенаправленная и систематическая работа по созданию и организации информационных ресурсов и/или информации о них в электронной среде, набор сервисов (услуг) по их доведению и доступу к ним через Интернет как через посредника, так и самим пользователем напрямую [7, с. 22].
Таким образом, под *информационным сопровождением* в образовательном учреждении можно понимать систематический целенаправленный процесс (действие) передачи субъектом (преподавателем) сведений (конкретных сообщений), обеспечение субъектом специальными периодическими (электронными) изданиями заинтересованной в этом целевой аудитории (обучающихся) с учетом современного уровня развития информационно-коммуникационных технологий, средств массовой информации, обеспечение целевой аудитории доступом в Интернет.
Образование сегодня применяет значительные возможности новых информационных технологий, открывающих современные преимущества обучения и воспитания, расширяя возможности применения новых знаний. Развитие воспитательной системы ориентировано на использование новых технологий информатизации образования, информационного сопровождения деятельности учителей, педагогов-воспитателей, совершенствование работы образовательного учреждения во взаимодействии с семьей по воспитанию школьников.
На современном этапе развития системы образования возникли противоречия между возможностями, открывающимися при использовании новых информационных технологий в школе, и недостаточной теоретической и научно-методической разработанностью процесса информационной поддержки воспитательной работы в школе; возможностями информационного образовательного пространства и включенностью субъектов воспитательного процесса в их использование.
Информационное сопровождение – системный процесс совместного использования участниками воспитательного процесса информационного, содержательного, технологического компонентов единого информационного образовательного пространства школы для определения и формирования личностных интересов ребенка, целей, возможностей и путей его развития в процессе обучения, воспитания, общения.

Эффективность информационного сопровождения воспитательного процесса в условиях единого информационного образовательного пространства школы обеспечивается при условии:
- содержательного наполнения среды образовательного учреждения информационным ресурсом, обеспечивающим актуализацию возможности его использования в рамках единого информационного образовательного пространства субъектами воспитательного процесса;
- включения педагогов, учащихся и их родителей в информационное обеспечение воспитательного модуля единого информационного образовательного пространства;
- обеспечения разнообразия форм взаимодействия участников воспитательного процесса в рамках единого информационного образовательного пространства.
Информационный сегмент воспитательного процесса предполагает развитие информационных ресурсов школы и во многом определяется информационными потоками между участниками воспитательного процесса. В настоящее время возрастающие потоки информации требуют новые, более эффективные технологии ее обработки, анализа, структурирования с целью повышения эффективности и качества управления воспитательным процессом образовательного учреждения.
Одной из главных проблем современной школы остается проблема здоровья обучающихся. Так как через обучение в школе проходят все дети, то длительное пребывание в учебном учреждении оказывает огромное влияние на формирование культуры здорового образа жизни учащихся.
Исследования последних лет показали, что абсолютно здоровых детей в России только 30 процентов, а детей, относящихся ко второй группе здоровья (нет хронических заболеваний, но есть функциональные нарушения) – около 57 процентов, у остальных имеются серьезные проблемы со здоровьем.
Проблема сохранения и укрепления здоровья школьников особенно остро стоит в новых регионах Российской Федерации, в частности в Донецкой Народной Республике. Вызвано это рядом понятных причин: военные действия в городах республики и невозможность посещать офлайн уроки в школе, спортивные секции, просто проводить достаточно времени на свежем воздухе; психологические, моральные травмы; проблемы с социализацией детей.
Определяющую роль в воспитании играет институт семьи, где школьнику прививают навыки укрепления здоровья, помогают организовать правильный режим труда и отдыха, то есть обеспечивают и развивают все необходимые компоненты здорового образа жизни.
Во взаимодействии со школой родители приобретают новые знания, возможности, узнают об опыте других семей, лучше понимают собственных детей и, в конце концов, такое сотрудничество укрепляет семью.
Соответственно, и педагог через общение с родителями анализирует свой подход к здоровью, осуществляет анализ опыта других людей и находит поддержку при решении различных вопросов, связанных со здоровым образом жизни. Учитель лучше узнает свой класс и способствует укреплению здоровья учащихся и их семей.
Информационное сопровождение процесса воспитания направлено на повышение эффективности воспитания здорового гражданина. Важным аспектом информационного сопровождения является получение новых знаний о субъекте воспитательного процесса. Информационная поддержка воспитательного процесса рассматривается как информирование о существе информационной ситуации, путях ее решения, диагностике и консультировании. Организация информационного сопровождения оказывает влияние на процессы воспитания, позволяет интенсифицировать процессы формирования культуры здорового образа жизни школьников.
Информационное сопровождение процесса воспитания базируется на принципах открытости, интегрированности, комплексности и полноты, а также превалирования личностно ориентированных технологий обучения и воспитания.
Работа библиотеки, безусловно, является одним из компонентом единого информационного образовательного пространства.
В настоящее время развитие образования предполагает высокий уровень обеспечения информационного сопровождения учебных и воспитательных процессов. Это требует наличия большого объема качественных информационных ресурсов, которые концентрируются именно в библиотеке. Вследствие этого развитие библиотеки

происходит наряду с изменениями информационного пространства системы образования. В этой связи одной из важных целей взаимодействия библиотеки, педагогического коллектива, учащихся и их родителей является формирование у школьников убеждения престижности здорового образа жизни, создание оптимальных условий для сохранения здоровья участников образовательного процесса.
Для достижения данной цели требуется выполнение следующих задач:
- формирование банка художественной, публицистической, научной и методической литературы по вопросам здорового образа жизни учащихся;
- ознакомление субъектов образовательного процесса с наиболее важной информацией о здоровье человека;
- непосредственное участие в организации образовательной и культурно-просветительской деятельности по вопросам формирования культуры здорового образа жизни;
- повышение профессиональной компетенции педагогических кадров и родителей по вопросам здоровьесбережения учащихся;
- подбор информации для субъектов образовательного процесса, связанной со здоровьесберегающими технологиями и проведение совместных с педагогами семинаров, научно-практических конференций, связанных с темой здоровья школьников.
Итак, библиотека содействует созданию единого информационного пространства образовательной организации и ведет непосредственное информационное сопровождение воспитательного процесса по формированию здорового образа жизни во взаимодействии с педагогами, учениками, родителями. Одним из факторов успешной работы библиотеки по продвижению принципов и ценностей здорового образа жизни является позитивный характер предоставляемой информации.
Следовательно, можно утверждать, что при сопровождении процесса формирования здорового образа жизни школьников необходимо сочетание двух направлений – педагогического и информационного. Это дает возможность определить информационно-педагогического сопровождение воспитательного сегмента образовательной деятельности как форму партнерского взаимодействия преподавателя, ученика, семьи и библиотеки, при котором сопровождаемому систематически целенаправленно оказывается помощь и предоставляется различного рода информация, удовлетворяющая его личные и профессиональные потребности и интересы.

Литература

1. Берг, А. И. Управление, информация, интеллект / А. И. Берг. – М. : Мысль, 1976. – 384 с.

2.Брежнева, В. В. Информационное обслуживание: продукты и услуги, предоставляемые библиотеками и службами информации предприятий / В. В. Брежнева, В. А. Минкина. – СПб : Профессия, 2004. – 304 с.

3.Глушков, В. М. Кибернетика вопросы теории и практики / В. М. Глушков, В. С. Михалевич. – М. : Наука, 1986. – 448 с.

4.Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. – Т. 4. / В. И. Даль. – М. : Рус. яз., 1991. – 683 с.

5.Захаренко, Е. Н. Новый словарь иностранных слов: свыше 25 000 слов и словосочетаний / Е. Н. Захаренко, Л. Н. Комарова, И. В. Нечаева. – М. : Азбуковник, 2008. – 1040 с.

6.Капитонов, Э. А. Управление общественными отношениями / Э. А. Капитонов, Г. П. Зинченко, А. Э. Капитонов. – М. : Дашков и К, Ростов-на-Дону : Наука-пресс, 2007. – 368 с.

7.Лаврик, О. Л. Информационное сопровождение как новый этап развития информационной деятельности / О. Л. Лаврик, Л. Б. Шевченко // Научно-техническая информация. – Сер. 1 Организация и методика информационной работы. – 2006. – № 9. – С.19–23.

8.Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.

Аннотация

Хорьяков В.А., Машкина Н.В. Информационное сопровождение процесса формирования здорового образа жизни школьников

Статья посвящена информационному сопровождению воспитательного процесса в условиях единого информационного образовательного пространства школы. Авторы анализируют некоторые определения понятия *информационное сопровождение*, приходя к выводу о том, что данное понятие пока не имеет четкой дефиниции. В статье раскрывается роль библиотеки как информационного центра по формированию здорового образа жизни школьника во взаимодействии с педагогами и родителями.

Ключевые слова: информационное сопровождение, образовательное учреждение, семья, здоровый образ жизни, библиотека, педагог, учащийся

Summary

Khoryakov V.A., Mashkina N.V. Information support of the process of forming a healthy lifestyle of schoolchildren

The article is devoted to the information support of the educational process in the conditions of the unified information educational space of the school. The authors analyze some definitions of the concept of "information support", coming to the conclusion that this concept does not yet have a clear definition. The article reveals the role of the library as an information center for the formation of a healthy lifestyle of a student in interaction with teachers and parents.

Keywords: information support, educational institution, family, healthy lifestyle, library, teacher, student.

И.В. Шаповалова,
Д.О. Котомцев
(г. Луганск, ЛНР, РФ)

УДК 378.14

ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ, ИЛИ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА

Мировая литература конца 80-х годов XX столетия – начала XXI века – это качественно новый этап в мировом литературном процессе. Эта новизна обусловлена многими факторами, среди которых ведущих два. Первый – социальный: влияние научно-технического прогресса (полёт в космос как отражение предельных фантастических идей человека; появление сети Интернет; популяризация электронных книг и т. д.), качественное изменение темпа и ритма жизни человека, глобальные катастрофы (влияние мировых войн, революций, локальных конфликтов и т. д.), глобализация мира. Однако это лишь внешний фактор, который влияет на развитие и функционирование литературы структурно. Второй фактор можно назвать «идеологическим»: современная мировая литература отражает и выражает новое мировоззрение, мироощущение человека, переходящего в новое тысячелетие, – модели человеческих отношений изменились, изменился и сам человек.
Современная мировая литература – ещё плохо осмысленный этап развития мирового литературного процесса. Трудно найти обобщающие учебники, пособия и монографии, в которых представлены целостные концепции развития современной зарубежной (и русской в том числе) литературы. Я. В. Погребная, Л. Ю. Макарова, С. П. Толкачёв, О. Ю. Панова, Л. В. Черниенко, О. Н. Скляров, О. А. Гримова, О. В. Богданова, М. А. Черняк и авторы многочисленных статей, связанных с проблемами бытования современной

мировой литературы, фокусируют внимание на определённых писателях, которые значимы именно для них. Поэтому многие литературные явления остаются вне поля исследовательского интереса. По убеждению М. А. Черняк, «с конца 1980-х годов колоссальные социокультурные перемены определили не только принципиально новые явления в литературном развитии, но и сложности в преподавании этого периода литературного развития. Отказ от догм соцреализма, освобождение культурного поля, возможность познакомиться со всеми пластами западной литературы, наконец, необходимость откликнуться на принципиально новые запросы читателя не только открыли широкий простор для экспериментов в литературе, но и дали возможность свободному развитию разных литературных форм» [5, с. 514]. Отсюда – дискуссионность выбора произведений в курсах современной литературы.

При изучении новейшей мировой литературы научные проблемы в начале XXI века для литературоведческой науки во многом остаются традиционными. Например, они касаются проблем сюжетостроения, повествовательных особенностей, типологии персонажей, функционирования системы жанров, изучения частных поэтик. При этом появляется целый спектр вопросов, требующих новых подходов к анализу художественного текста и интерпретации мирового литературного процесса. Диалектика развития литературы и исторические процессы смещают акценты и меняют научные приоритеты. По убеждению многих филологов, в 80-х – начале 90-х годов XX в. на первый план во всей культурной парадигме выходит постмодернизм, оказавший влияние не только на литературу, но и на литературоведение. Формы и степень влияния постмодернизма на художественные тексты даже классического типа требуют пристального внимания. Постмодернизм предложил ряд концептуальных понятий, вполне приложимых к анализу литературного процесса: ризома, хаосмос, симулякр, синтетизм, пастиш, гипертекст, интертекст, метатекст. Метаязык Новейшего времени позволил выявить некие категориальные и понятийные универсалии. Именно поэтому выработанной критикой и литературоведением инструментарий, ориентированный на анализ постмодернистской парадигмы, может быть уместен для анализа более ранних текстов.

Не прояснённым остаётся вопрос о выборе значимых и менее значимых художественных явлений, ведь временная дистанция такова, что трудно оценить литературную ценность тех или иных произведений. Спектр интерпретаций тоже расширился: с развитием лингвистики и литературоведения, переживших влияние *формализма, структурализма, постструктурализма, нарратологии, герменевтики*, подходы и методы изучения литературы кардинально изменились. Поэтому при пристальном чтении художественных текстов следует ориентироваться на базис, сформированный изучением теории литературы, и на самостоятельные размышления и выводы, подкреплённые современной критикой и литературоведением.

Монографическим изданием, в котором удачно синтезированы современные подходы к анализу художественного текста, представляется учебное пособие Л. В. Черниенко. Профессором Л. В. Черниенко за годы работы в Луганском государственном педагогическом университете были разработаны курсы, посвящённые современному литературному процессу: «Современная литература на границе столетий», «Современная русская поэзия», «Литературный процесс конца XX века: методология, жанровые модификации, персоналии», «Новейшие тенденции развития литературного процесса». Современная мировая литература была главным предметом литературоведческих изысканий Л. В. Черниенко, фундаментальным итогом которых стали две книги: монография о современной драматургии и учебное пособие (а фактически – монографический учебник) «Русская литература конца XX – начала XXI столетий» (пер. изд. в 2004 г., второе, расширенное, – в 2009 г.) [4]. В последние годы Л. В. Черниенко делилась замыслом написать книгу о современной женской поэзии (об этом – многие её статьи последних лет, напр.: «Особенности воплощения темы любви в русской женской поэзии рубежа тысячелетий (Инна Кабыш, Вера Павлова)», «Гендерный аспект социальных проблем современного общества в русской литературе рубежа тысячелетий», «Проблемно-тематическая и художественная специфика поэзии Веры Павловой (сборник “Из восьми книг”)»). «Женской», разумеется, с определённой долей условности: речь шла, скорее, об особом, другом видении мира, об отличном от мужского миросозерцании, а не о стилевой специфике и поэтике (хотя и о них в том числе).

Подробно об этом направлении в современной русской поэзии можно узнать в учебном пособии Л. В. Черниенко (как и вообще с развитием русской поэзии, начиная с 70-х гг. XX в.) [4, с. 70–84]. Сама книга, скромно названная учебным пособием, на наш взгляд, является одним из первых классических трудов о новейшей русской литературе (наряду с книгами Н. Л. Лейдермана и М. Н. Липовецкого, М. А. Черняк и др.). Её отличает концептуальность изложения, авторская система, охватывающая ключевые тенденции литературного процесса конца XX – начала XXI века, а не установка на характеристику персоналий. Это выражается в логической структуре книги: от анализа общих закономерностей развития литературного процесса на рубеже тысячелетий до подробного освещения всех литературных явлений (раздел первый), представленных в драме, эпосе и лирике (разделы второй – четвёртый). Завершают пособие вопросы, задания и списки критической и художественной литературы, призванные помочь студентам подобно и самостоятельно разобраться с разнообразием и многоликостью современной русской литературы.

Следующая проблема связана с необозримым объёмом художественной и нехудожественной литературы, который с каждым годом пропорционально увеличивается. Мы можем прочесть любую книгу, выпущенную почти во всех странах мира: от Скандинавии до ЮАР, от Австралии до Канады. Благодаря ресурсам, предоставляемым Интернетом, можно выпустить книгу или опубликовать стихотворение виртуально, без печатных носителей. Отсюда – возникновение и усугубление ситуации, проявившейся в начале XX века: литература стала не просто массовым, а «сверхмассовым» явлением, что влечёт за собой определённый риск впасть в пошлость, графоманию, художественную бездарность, плагиат. Поэтому требуется некое эстетическое чутьё, которое позволит найти подлинное произведение искусства, ведь даже престижные премии – Нобелевская премия по литературе, Букеровская премия, Гонкуровская премия, Пулитцеровская премия – порой не могут успеть схватить самое значимое или политизируют некоторые литературные тексты (как произошло с присуждением Нобелевской премии Светлане Алексиевич).

Проблема «сверхмассовости» литературы влечёт за собой трудность классификации и рубрикации современного литературного процесса. К примеру, мы (со множеством оговорок) можем систематизировать и представить более или менее целостную картину развития мировой литературы XIX века: зарождение и расцвет романтизма – доминирование реализма как мироощущения и метода эпохи – кризис реализма как отражение кризиса века и появление натурализма – «эпоха упадка»: декаданс и символизм – импрессионизм как путь к модернизму. Уже о литературе XX века ничего внятного и схематического мы сказать не можем: слишком велико многообразие художественных форм и явлений, слишком сложна литература, пытающаяся зафиксировать сложность внутреннего мира человека, его сознания, места в мире – и сложность самого бытия в социокультурном измерении. Однако в предельно общем и грубом виде литература XX века сводится к оппозиции «модернизм – постмодернизм» (а внутри – функционирование литературных ответвлений от них).

С современной мировой литературой складывается похожая ситуация. Обобщение её развития и движения приведёт к неизбежному упрощению. Многообразие и разнообразие современной мировой литературы так велико, что простое перечисление направлений, течений, школ, групп писателей, жанров, ведущих тем и проблем, мотивов и сюжетов может занять несколько часов. Одни имена крупных фигур – это целые художественные феномены: Джулиан Барнс, Умберто Эко, Милорад Павич, Том Стоппард, Мо Янь, Харуки Мураками, Евгений Водолазкин, Валерия Нарбикова, Евгений Гришковец, Нина Садур, Татьяна Толстая, Михаил Шишкин – список можно множить. Поэтому рационально выявить и охарактеризовать ключевые закономерности, тенденции и доминанты современного литературного процесса, которые помогут получить подступы к целостному пониманию многих произведений современной мировой литературы.

Своеобразие литературного процесса к. XX – н. XXI века определяется взаимодействием нескольких закономерностей, которые иногда создают оппозиции. Значительные из них такие:

1)глобализация ведёт к интеграции национальных литератур и их взаимовлиянию; полноправно понятие «мировая литература», в которой разрабатываются общие темы,

сюжеты, коллизии, актуальные для эпохи (яркие примеры – Кадзуо Исигуро и Харуки Мураками, сочетающие в своём творчестве колорит родной Японии, особенности азиатского менталитета и всемирную отзывчивость), – в свою очередь, очевидна камерность и стилевая специфика национальных литератур, их идентичность в культуре (мы без труда ощутим своеобразие литературы Китая или Латинской Америки);

2)появляется общечеловеческое звучание некоторых проблем, возникших под влиянием социокультурных и исторических событий, среди которых: проблема самоидентификации и становления личности, проблема осмысления войны и социальных потрясений (локальных конфликтов, революций, развалов государств, терроризма), проблема понимания сознания и мистической природы мироздания, проблема «нового историзма», проблема взаимоотношений, проблема разрушения института семьи, проблема кризиса культуры и религии и др. – в то же время многие писатели замыкаются на узко специфических темах, проблемах и сюжетах, как то: национальные конфликты и проблемы, этническая самобытность и т .д., что свидетельствует о невозможности восприятия литературы вне контекста гражданской истории, быта страны и народа, динамики культурного процесса;

3)продолжает жить реалистическая парадигма развития литературы с традиционной (если не сказать – консервативной, статичной) системой жанров, привычными типами повествования и изобразительно-выразительными средствами и идейно-эстетической программой – ей противопоставлен нереалистический тип художественного сознания, выросший из постмодернизма и в новейшей литературе выполняющий роль авангардного словесного искусства, для которого характерны динамика в области повествования, жанрово-родовых трансформациях, сложности художественного мышления (коллажности, разорванности, вседозволенности, всеоткрытости).

Впрочем, по справедливому замечанию исследователей (О. Ю. Пановой [1; 2], В. М. Яценко [6]), современная литература тяготеет к синтезу художественных явлений, поэтому элементы каждой оппозиции или антиномии находятся в сложных диалектических отношениях. Невозможно найти крупного писателя, замкнутого в пределах «прокрустова ложе» своей национальной самобытности и не испытавшего влияния как огромного опыта всемирной литературы, так и современной культуры. Современная мировая литература, пройдя «путь от модернизма к постмодернизму и художественному синтезу» (О. Ю. Панова) [1], обрела особый мозаичный облик единства в многообразии, общего в частном, целостного в разрозненном.

Исходя из тезиса о синтетической (или синкретической) природе современной мировой литературы, можно выявить несколько тенденций литературного процесса и доминант развития художественных форм.

Синкретизм проявляет себя на разных уровнях литературы: от методов и направлений (неореализм, метамодернизм, синтетизм), жанров и литературных форм (лирический роман, интеллектуальный роман, гиперроман, нон-фикшн) до лексико-стилевой специфики (стилевая доминанта – полистилистика (см. труды В. А. Пестерева [3])). Говоря о конкретных произведениях, трудно отнести их к какому-то литературному направлению или течению – к примеру, в поэтике романа «Страна вина» Мо Яня заметны сюрреалистические, абсурдистские, реалистические и постмодернистские мотивы. Жанровая принадлежность вообще вызывает многочисленные дискуссии: так, в романе «Имя розы» Умберто Эко выявлены жанровые формы детектива, исторического романа, метаромана, интеллектуального романа, что в целом свидетельствует о невозможности классификации, но и о своеобразии художественного текста. В романе Джулиана Барнса «История мира в 10½ главах» создано пиршество литературных и внелитературных форм: протоколы суда, записи червя-древоточца, искусствоведческий очерк, постапокалиптические записи, эссе, письма, открытки, отчёт и проч. образуют мозаичный нарратив, который в итоге мотивной структурой объединяется в единое целое. Следует признать, что это уже не интертекстуальность как ведущая доминанта структуры художественного текста, а интердискурсивность, при которой типы и формы литературы и внелитературных жанров и стилей, «погружённые в жизнь» (Н. Д. Арутюнова), взаимодействуют и обогащают друг друга.

По утверждению Л. В. Черниенко, одна из причин активизации художественного

синкретизма – «наличие в современном бытии нескольких реальностей» [4, с. 12]. Реальная и виртуальная реальность, материальная и духовная, реальность историческая и мифологическая, реальность видимого мира и мистического пространства и т. д. Однако попытка соединить реальное и (в общем виде) ирреальное приводит к пониманию и постижению абсурдности бытия, места человека в мире и устройства личности. Отсюда – жизнеспособность таких феноменов, как театр абсурда (в творчестве Тома Стоппарда, Славомира Мрожека, Кобо Абэ, Нины Садур) и постмодернизма (особенно у Джулиана Барнса, Умберто Эко, Дэвида Марксона, Милорада Павича, Владимира Сорокина, Виктора Пелевина) (проблема эволюции постмодернизма – одна из актуальнейших для литературоведения). Отметим только, что постмодернизм – это не просто литературный феномен, но состояние и бытие культуры, для которого характерна «попытка преодоления стереотипов традиции через её глубинное освоение и игровое использование, где основной формой игры становится ирония» (Л. В. Черниенко) [4, с. 13].

В свою очередь, литература объединяет в себе не только различные художественные формы, но и захватывает в свою орбиту внелитературные явления. Самая характерная доминанта этого процесса – эссеизация прозы. Начавшись как жанровая особенность интеллектуального романа, эссеизация охватила все прозаические (и даже стихотворные, если говорить о верлибре) жанры. Как череда пространных эссе о жизни, культуре, живописи и искусстве вообще написан роман «Что я любил» Сири Хустведт, рассказчик которого – профессиональный искусствовед – на склоне жизни в мемуарной форме излагает историю своего поколения и его бытия в искусстве. «Похождения скверной девчонки» Марио Варгаса Льосы (тоже, к слову, изложенным от 1-го лица профессионального переводчика-синхрониста и переводчика художественной литературы) – это почти путевые заметки, которые связаны магистральным сюжетом – историей любви к неуловимой «скверной девчонке» и осмыслением сущности этого чувства рассказчиком.
Следствием эссеизации становится крайний субъективизм литературы, при котором невозможен объективный взгляд на реальность. Фиксация «моментов бытия» уже не является главной задачей писателей. Они фиксируют моменты бытия, пропущенные сквозь призму внутреннего мира изображаемых героев, – с их противоречивыми оценками и взглядами, вне исторического контекста и внутри него. Человек и его судьба – вот довлеющая тема современной мировой литературы. Становление личности, её развитие, внутренняя жизнь человека, жизнь сознания, проникновение в тайны человеческой жизни невозможно описать объективно или просто способом фиксации. Их художественное воплощение – результат работы другой личности, другого человека, который не может стать Богом своего художественного мира, – скорее, он становится его наблюдателем, соглядатаем или даже участником.

Впрочем, личность может познать лишь другая личность, – поэтому активизируется роль читателя в постижении и интерпретации художественного текста. «Читатель-со-автор» – так определяла идеального адресата своих произведений М. И. Цветаева, и эта метафора в новейшем литературном процессе уже обрела статус термина. Читатель – активный участник конструирования художественной реальности. Он – дешифровщик и «мастер игры» (по Г. Гессе). Именно читателю дана власть завершения художественного целого на пути к его синтезу. К примеру, Джон Фаулз в романе «Любовница французского лейтенанта» предлагает читателю несколько вариантов финала; Милорад Павич просит раскинуть колоду карт Таро, которые помогут, подчиняясь воле судьбы, выстроить индивидуальную стратегию чтения романа «Последняя любовь в Константинополе», или же начать читать роман с середины, как в случае с «Обратной стороной ветра». Это открытие изменения и влияния на читательское сознание использовал ещё Хулио Кортасар в романе «Игра в классики», в котором предложена определённая последовательность прочтения глав.
Погружение во внутренний мир человека, вскрытие механизмов сознания и постижение социальной действительности неизбежно приводит к трагическому мироощущению. В новейшей литературе, продолжая путь от XIX века, пафос трагедийности занимает ведущее место. Реалистический тип художественного мышления вскрывает, оценивает, оправдывает или судит трагический уклад жизни, выводя некие формулы «правильной жизни» (А. Иванов, А. Слаповский, Е. Гришковец, И. Макьюэн, С. Хустведт); наследники постмодернизма пафос трагедийности смягчают иронией, под пристальным взглядом

которой жизнь превращается в трагифарс (В. Нарбикова, Н. Коляда, Д. Марксон, Д. Бартелми); художники, чей путь лежит в плоскости синтетизма как художественного метода, ищут способы преодоления трагической природы действительности – не уходя от неё в виртуальную реальность, а преображая мир художественными средствами и образами (Е. Водолазкин, Л. Улицкая, Дж. Барнс, Ж. Арпман, М. Каннингем).

Такой спектр проблемных узлов позволяет судить, что у современного литературоведения, обратившегося к новейшему художественному дискурсу, большое будущее. Выработанные же в современной научной парадигме подходы к анализу художественного текста вполне применимы к классической литературе, что доказывает неисчерпаемость литературы как вида искусства и эстетической деятельности и литературоведения как искусства постижения духовных смыслов.

Литература

1. Панова, О. Ю. От модернизма к постмодернизму и художественному синтезу (статья первая) / О. Ю. Панова // Современная Европа. – 2004. – № 1(17). – С. 130–140.
2. Панова, О. Ю. От модернизма к постмодернизму и художественному синтезу (статья вторая) / О. Ю. Панова // Современная Европа. – 2004. – № 2(18). – С. 120–133.
3. Пестерев, В. А. Модификации романной формы в прозе Запада второй половины XX столетия : монография / В. А. Пестерев; М-во общ. и проф. образования Рос. Федерации. Волгогр. гос. ун-т. – Волгоград : ВолГУ, 1999. – 308 с.
4. Черниенко, Л. В. Русская литература конца XX – начала XXI столетий : учеб. пос. / Л. В. Черниенко. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. – 249 с.
5. Черняк, М. А. Литература «Короткого дыхания», или Ещё раз о проблемах преподавания современного литературного процесса / М. А. Черняк // Актуальные проблемы изучения и преподавания русской литературы: взгляд из России – взгляд из зарубежья : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящённой 190-летию кафедры истории русской литературы филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета (Санкт-Петербург, 7–9 окт. 2010 г.) / Отв. ред. А. А. Карпов. – СПб. : Скрипториум, 2011. – С. 514–522.
6. Яценко, В. М. История зарубежной литературы второй половины XX века : учебник / В. М. Яценко. – Новосибирск : НГТУ, 2009. – 333 с.

Аннотация

Шаповалова И.В., Котомцев Д.О. Вызовы современности, или проблемы преподавания современного литературного процесса

В статье анализируются проблемные аспекты изучения и преподавания современного литературного процесса (рубеж XX–XXI веков), определяется круг эстетических феноменов, требующий не только исследовательского внимания, но и методического.

Ключевые слова: литературный процесс, современная мировая литература, проблемы изучения и преподавания.

Summary

Shapovalova I.V., Kotomtsev D.O. Challenges of modernity, or issues of teaching the modern literary process

The article analyzes the problematic aspects of the study and teaching of the modern literary process (the turn of the XX–XXI centuries), defines a range of aesthetic phenomena

that require not only research attention, but also methodological.

Keywords: literary process, modern world literature, problems of study and teaching.

Н.А. Ясинецкая
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 81-139

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ КАК ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

На сегодняшний день отсутствует единое мнение по поводу определения термина «фоновые знания» (англ. background knowledge). Одни лингвисты в своём определении подчёркивают страноведческий и лингвострановедческий характер фоновых знаний. Так, в «Новом словаре методических терминов и понятий» Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина: фоновые знания – это «знания, характерные для говорящих на данном языке, обеспечивающие речевое общение, в процессе которого эти знания проявляются в виде смысловых ассоциаций и коннотаций, соблюдения норм речевого поведения носителей языка» [1, с. 340]. В. П. Фурманова выделяет в структуре фоновых знаний историко-культурный фон, социокультурный фон, этнокультурный фон, семиотический фон [5, с. 68]. Другие языковеды рассматривают понятие в более широком смысле. И. М. Шеина фоновыми знаниями называет «различные типы знаний, влияющие на процесс коммуникации» [7, с. 76]. По определению В. В. Катерминой, «фоновые знания, в широком смысле, – это все знания, которыми обладает человек к моменту коммуникации» [3, с. 24].

В своём исследовании мы не ограничиваемся лингвострановедческой составляющей, а рассматриваем фоновые знания как знания из разных областей, которые формируются в процессе накопления жизненного и профессионального опыта, образования и самообразования, чтения, восприятия информации СМИ, творчества, участия в общественной жизни и т. д. и обеспечивают адекватность поведения и успех коммуникации и деятельности в той или иной сфере. Помимо лингвокультурной и лингвострановедческой информации необходимо учитывать и общие знания индивида о мироустройстве.

Фоновые знания переводчика – это его знания о предмете перевода. Понимание переводчиком содержания понятий, обозначаемых определёнными терминами, способствует адекватному и точному воспроизведению научной, технической, общественно-политической и любой другой информации на языке перевода. Невозможно обеспечить успешность коммуникации в случае, если переводчик не владеет элементарными знаниями в сфере, в которой он задействован. Индивидуальная картина мира переводчика формируется в процессе обучения и приобретения опыта. В идеале, структура фоновых знаний переводчика должна коррелировать с соответствующими параметрами образованного носителя каждого из двух языков, задействованных в переводе.

По мнению О. Н. Иванищевой, при определении объёма фоновых знаний нужно различать их когнитивную и коммуникативную сущность: фоновые знания имеют внеязыковой характер, являются частью имплицитного контекста и одним из видов пресуппозиции; с другой стороны, фоновые знания – это общий фонд, позволяющий говорящим на одном языке понимать друг друга [2, с. 153]. Подготовка переводчиков требует максимальной универсализации. В каждой отрасли есть термины, которые по форме совпадают с общеупотребительными словами, но отличаются от них содержанием. Отсутствие фоновых знаний о содержании понятий и терминологических соответствий приводит к ошибкам перевода [6, с. 155].

Фоновые знания переводчиков последовательно пополняются в ходе профессиональной подготовки. Помимо того, что в рабочем плане направления подготовки 45.03.02 Лингвистика есть, в частности, такие дисциплины как «Лингвострановедение», «Культурология», «Общественно-политический перевод», «Перевод деловой устной и письменной речи», учебная дисциплина «Практика устной и

письменной речи» охватывает широкий спектр актуальных тем, которые помогают будущим переводчикам расширять мировоззрение, формировать фоновые знания и наполнять словарный запас разноотраслевой терминологией.

В процессе обучения студенты знакомятся, с географией и культурой стран, языки которых изучаются, а также с такими сферами как кино, театр, музыка, медицина, спорт, религия, государственное устройство, экономика, судебная система, транспорт и т.п. Соответственно, одновременно формируются их фоновые знания и пополняется словарный запас терминами на русском и изучаемых иностранных языках. Полученные знания позволяют вести беседы на предложенные темы, свободно и осознанно читать и слушать тексты в рамках изученных тем, писать эссе, оперируя необходимой терминологией, осуществлять качественный письменный и устный перевод. Полисемия и омонимия терминов в любой отрасли может представлять значительные трудности для понимания, особенно при отсутствии в сознании переводчика соответствующих фоновых знаний. Проблема усложняется тем, что общие словари, как правило, не учитывают случаи межотраслевой и внутриотраслевой полисемии и омонимии, а специальные словари не всегда успевают фиксировать новые значения терминов или же вообще отсутствуют.

Например, значения общеупотребительного слова suite – «набор; комплект; гарнитур»; однако в зависимости от специальной сферы suite может переводиться по-разному: The computer comes with a full suite of productivity apps. – Компьютер имеет полный набор приложений для повышения производительности; We booked a luxurious hotel suite for our anniversary trip. – Мы забронировали роскошный гостиничный номер(-люкс) для нашей поездки по случаю юбилея; The orchestra will be performing a beautiful suite composed by Bach. – Оркестр исполнит прекрасную сюиту Баха. Следует также обратить внимание на трудности перевода, которые могут возникнуть из-за наличия интернациональных и псевдоинтернациональных значений слов, причём в рамках одной и той же специальной сферы. Например, в медицине: angina – ангина и стенокардия; в музыке: unison – унисон и прима («музыкальный интервал в одну ступень, т. е. образованный двумя звуками одного тона»). Контекст и фоновые знания помогают переводчику сделать правильный выбор терминологического эквивалента.

Машинный перевод не справляется с передачей некоторых терминов, омонимичных общеупотребительным словам. Например, музыкальный термин ключ «соль» (он же скрипичный ключ) ошибочно может быть переведён как the salt key; данный вариант перевода отражает омонимию обоих компонентов общеупотребительным словам (ключ – key и соль – salt). Однако в музыкальной нотации термин имеет свой терминологический эквивалент. Ключ (итал. chiave, исп. clave от лат. clavis, фр. clef, англ. clef) – «знак линейной нотации, определяющий звуковысотное значение нот»; он называется «соль», поскольку центральная завитушка ключа обозначает размещение ноты «соль» (англ. G) первой октавы. Правильный терминологический эквивалент – G clef. Другое название музыкального знака – скрипичный ключ – treble clef. Только фоновые знания переводчика, формирующиеся в ходе профессиональной подготовки, помогают определить правильный терминологический эквивалент. Становление переводчика как полилингвальной, поликультурной личности предполагает усвоение колоссального объёма внеязыковой информации, необходимой для адекватного общения [4] и осуществления профессиональной деятельности. Накоплению фоновых знаний, осознанию встречающихся понятий и правильному переводу способствует, в частности, сопоставительное изучение этимологии лексических единиц и устойчивых словосочетаний. Приведём несколько примеров перевода и краткого сравнительного анализа терминов-реалий по теме «Религия» в рамках учебной дисциплины «Практика устной и письменной речи»:

1) Last Supper – Тайная ве́черя «традиционное название последней трапезы Христа Спасителя с учениками». Русскоязычное название связано с тем, что из-за угрозы со стороны Синедриона (верховного органа политической, религиозной и юридической власти) трапеза должна была происходить втайне.

2) Good / Holy Friday (good в значении «святой; священный» в отношении событий христианской церкви: они привели к воскресению Иисуса и его победе над смертью и

грехом и к празднованию Пасхи, самого главного христианского праздника) – Страстна́я / Великая пятница. Holy Week – Страстна́я неделя – предшествует пасхальным дням. Русскоязычные названия соотносятся со словосочетанием страсти Христовы, т. е. страдания, перенесённые Господом.

3) Пост «воздержание от пищи животного происхождения» – fast, fasting. В христианстве: Великий пост (как по длительности, так и по значимости) – пост перед Пасхой – the Lent (от др.-англ. lencten «весеннее время», от зап.-герм. langitinaz «долгие дни»); Рождественский пост – the Advent (слово происходит от латинского adventus «прибытие»); поскольку пост начинается за четыре недели до Рождества, его англоязычное название связано с ожиданием великого события: the Advent – пришествие Христа; Рождественский пост и предрождественский период. В исламе: пост (саум) – один из столпов ислама – sawm; священный месяц строгого поста – Ramadan.

Выше приведённые примеры показывают, что знание культурных реалий является неотъемлемым компонентом фоновых знаний переводчика. Без него невозможно качественно осуществлять профессиональную деятельность и налаживать контакты между представителями разных культур и религий. В свою очередь, ошибки перевода чреваты недопониманием и могут привести к результату прямо противоположному желаемому.

Благодаря сравнительно-сопоставительному морфологическому, семантическому, фразеологическому и этимологическому анализу, а также переводческому анализу в рамках переводческих и других лингвистических дисциплин (в частности, таких как «Сравнительная лексикология» и «Сравнительная стилистика») у студентов формируется «способность осознавать особенности ментальности носителей другого языка, зафиксированные в языковых знаках и отражённые в речевых действиях» [4]. Знакомство с реалиями и терминологией, а также с понятиями и явлениями, которые они обозначают, происходит на занятиях по дисциплинам, предусмотренным учебной программой подготовки переводчиков. Регулярные чтение и обсуждение, аудирование и перевод современных аутентичных текстов по актуальной тематике, выполнение разноплановых тренировочных упражнений на усвоение новой лексики и терминологии, практико-ориентированные задания и научно-исследовательская работа студентов по переводоведению, подготовка тематических докладов и презентаций способствуют формированию фоновых знаний, что является неотъемлемой частью профессионально ориентированного обучения переводчиков.

Будущий переводчик должен овладеть «основными фоновыми знаниями типичного образованного представителя изучаемой лингвокультурной общности» [4], а также научиться использовать их для достижения взаимопонимания в ситуациях межкультурного общения. Помимо учебной деятельности, студенты реализуют свои навыки и применяют фоновые знания во время прохождения учебной и производственной переводческих практик, а также в ходе выполнения исследовательских, прикладных и информационных проектов.

В задачи преподавателей лингвистических дисциплин входит постоянная мотивация заинтересованности обучающихся и инициирование языковой деятельности, направленной на пополнение и углубление их знаний о мире и расширение мировоззрения. Необходимо формировать у будущих переводчиков устойчивые навыки работы с научной литературой, источниками лингвострановедческой, научно-технической, общественно-политической информации, не только двуязычными словарями, но и толковыми, этимологическими, фразеологическими словарями, развивать их умение синтезировать полученные знания, обобщать и систематизировать полученную информацию. Важно также отметить необходимость регулярного развития у студентов практических умений сравнительно-сопоставительного анализа языковых явлений в изучаемом и родном языках в различных тематических областях и предупреждения межъязыковой лексико-семантической и социокультурной интерференции в их речевой и профессиональной переводческой деятельности.

Литература

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Иванищева, О. Н. Актуализация фоновых знаний носителя языка в художественном тексте / О. Н. Иванищева // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – № 1. – 2008. – С. 152–156.

3. Катермина, В. В. Фоновые знания как средство достижения адекватного перевода / В. В. Катермина, В. Б. Жаворонкова // Журнал филологических исследований. – Т. 7. – № 3. – 2022. – С. 24–27.

4. Новоселов, М. Н. Формирование фоновых знаний у студентов вуза в условиях уровневого образования при обучении иностранному языку профессионального общения / М. Н. Новоселов. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования : сайт. – URL : https://science-education.ru/ru/article/view?id=10121 (дата обращения: 12.05.2024).

5. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В. П. Фурманова. – Саранск : Изд-во Мордовского ун-та, 1993. – 124 с.

6. Черноватий, Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності : підручник для студентів вищих закладів освіти за спеціальністю «Переклад» / Л. М. Черноватий. – Вінниця : Нова книга, 2013. – С. 161–165.

7. Шеина, И. М. Фоновые знания как неотъемлемый компонент профессиональной компетенции переводчика / И. М. Шеина // Филология и искусствоведение. – М., 2009. – С. 75–79.

Аннотация

Ясинецкая Н.А. Формирование фоновых знаний как часть профессиональной подготовки переводчиков

В статье рассматривается структура фоновых знаний переводчика и приводятся примеры, иллюстрирующие обусловленность правильности перевода наличием фоновых знаний. Автор анализирует некоторые компоненты программы профессиональной подготовки переводчиков и выделяет средства и задачи преподавателей лингвистических дисциплин по формированию фоновых знаний студентов, развитию навыков сравнительно-сопоставительного анализа и синтеза информации, а также предупреждению лексико-семантической и социокультурной интерференции в переводе.

Ключевые слова: фоновые знания, профессиональная подготовка переводчиков, термин, реалия, лингвокультурная информация, перевод.

Summary

Yasinetskaya N.A. The Formation of Background Knowledge as Part of the Professional Training of Translators

The article examines the structure of the translator’s background knowledge and provides examples illustrating that the accuracy of translation is ensured by the presence of the background knowledge. The author analyzes some components of the translators’ professional training program and identifies the means and tasks of teachers of linguistic disciplines for the formation of students’ background knowledge, development of skills in comparative analysis and synthesis of information, as well as prevention of lexico-semantic and sociocultural interference in translation.

Keywords: background knowledge, professional training of translators, term, realia, linguistic and cultural information, translation.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
"Донецкий государственный педагогический университет им. В Шаталова"
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Электронный научно-методический журнал педагогического профиля

«ВЕКТОРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

ЧЕТВЕРТЫЙ ВЫПУСК

Содержание

Авксентьева А. М. ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ
(г. Горловка, РФ)

Алфимов В. Н. МЕЖРЕГИОНАЛЬНАЯ НАУЧНАЯ ЛАБОРАТОРИЯ В СИСТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ
(г. Горловка, РФ)

Аптасова А. М. ИССЛЕДОВАНИЕ ГЛУБИННОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РЕЛИГИОЗНОСТИ В РАБОТАХ ВИКТОРА ФРАНКЛА
(г. Горловка, РФ)

Атамалян Ю. С. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПРИНЦИПЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗАХ РОССИИ
(г. Горловка, РФ)

Гордеев Ю. М. МУЗЕЙ КАДЕТСТВА ФГКОУ «КЕМЕРОВСКОЕ ПРЕЗИДЕНТСКОЕ КАДЕТСКОЕ УЧИЛИЩЕ»: КОНЦЕПЦИЯ, ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ, ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ В ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
(г. Кемерово, РФ)

Дербенёва Л. В., Шлапак И. М. ДИДАКТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ
(г. Горловка, РФ)

Дзис А. В. ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»: ПОДХОДЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
(г. Горловка, РФ)

Дмитриева Ю. Л., Антоненко Л. И. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
(г. Горловка, РФ)

Емельянова И. Ф. КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
(г. Горловка, РФ)

Жарикова О. В. НАЦИОНАЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ СЕМЬИ КАК ОСНОВА КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА
(г. Горловка, РФ)

Зябрева С. Э., Погромская А. И.ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПЕРИОДИКА КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ ПО ВОСПИТАНИЮ ГРАЖДАНИНА
(г. Горловка, РФ)

Ивахненко М. Н. ГРАЖДАНСКОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ДГПУ ИМ. В. ШАТАЛОВА
(г. Горловка, РФ)

Ивашиненко Е. А. ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
(г. Горловка, РФ)

Кобызев Н. С., Павлова А.Ю., Максимова Е.В. АВА-ТЕРАПИЯ В УСЛОВИЯХ ТУРИСТСКО-РЕКРЕАЦИОННОЙ СРЕДЫ КАК ПРИКЛАДНОЙ СПОСОБ КОРРЕКЦИИ НЕЖЕЛАТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА
(г. Бийск, г. Кемерово, г. Бийск, РФ)

Кораблёва Е. А. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ
(г. Донецк, РФ)

Корчак Е. В. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ С ПОМОЩЬЮ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ
(г. Глазов, Россия)

Кузнецова В. Ю. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО КУРСА ПЕРЕВОДА В ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ
(г. Москва, РФ)

Погромская А. И. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО СОХРАНЕНИЯ И УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ
(г. Горловка, РФ)

Рудковская И. В. ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ
(г. Горловка, РФ)

Сергеева М. Г., Селянин К. С. АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ, АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ И СОЦИОЛИЗИРУЮЩИЙ ПОДХОДЫ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА
(г. Москва, РФ)

Солопова Л. Е. РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОТИВОСТОЯНИЯ
(г. Горловка, РФ)

Хорьяков В. А. СОТРУДНИЧЕСТВО ПЕДАГОГА И РОДИТЕЛЕЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
(г. Горловка, РФ)

Шестакова Т. Н., Шестакова А. Г. РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ В РАМКАХ СТУДЕНЧЕСКОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
(г. Ростов-на-Дону, РФ)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Авксентьева Анжелика Муллануровна – старший преподаватель кафедры романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Алфимов Валентин Николаевич − доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Антоненко Людмила Игоревна – учитель 1 категории литературы и русского языка ГБОУ «Школа №52 имени Ольги Качуры г.о. Горловка» (г. Горловка, РФ).

Аптасова Александра Михайловна – ассистент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Атамалян Юлия Сергеевна – преподаватель кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Гордеев Юрий Михайлович – кандидат педагогических наук, доцент, начальник ФГКОУ «Кемеровское президентское кадетское училище» (г. Кемерово, РФ).

Дербенёва Лидия Викторовна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой мировой литературы и сравнительного литературоведения ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Дзис Анна Витальевна – преподаватель и аспирант кафедры русского языка и общего языкознания ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Дмитриева Юлия Леонидовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и общего языкознания ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (Горловка, РФ).

Емельянова Ирина Федоровна– кандидат экономических наук, доцент кафедры философии и истории ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Жарикова Ольга Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Зябрева Светлана Эдуардовна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Ивахненко Марина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода, декан гуманитарного факультета ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Ивашиненко Елена Александровна – учитель-методист, заместитель директора ГБОУ «Специализированная школа №1 с углубленным изучением иностранных языков» (г. Горловка, РФ).

Кобызев Николай Сергеевич – аспирант ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет», старший преподаватель Институт естественных наук и профессионального образования Бийского филиала им. В.М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Бийск, РФ).

Кораблёва Елена Александровна – учитель русского языка и литературы, учитель-методист ГБОУ «Школа № 144 г. о. Донецк» (г. Донецк, РФ).

Корчак Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики информатики ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, РФ).

Кузнецова Вера Юрьевна– кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка (второго)) ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» МО РФ (г. Москва, РФ).

Максимова Елизавета Витальевна – преподаватель, социальный педагог КГБПОУ «Алтайский колледж промышленных технологий и бизнеса», студентка кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования Института педагогики и психологии Бийского филиала им. В.М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Бийск, РФ).

Павлова Анастасия Юрьевна – поведенческий специалист ГОО «Кузбасский РЦППМС», магистрант ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» (г. Кемерово, РФ).

Погромская Анна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Рудковская Инесса Валериевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО ««Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Селянин Кирилл Сергеевич– аспирант кафедры педагогики и цифровых образовательных технологий ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» (г. Москва, РФ).

Сергеева Марина Георгиевна– доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и цифровых образовательных технологий ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» (г. Москва, РФ).

Солопова Людмила Евгеньевна – старший преподаватель кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Хорьяков Владимир Анатольевич – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания и охраны здоровья ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Шестакова Александра Геннадьевна – преподаватель кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону, РФ).

Шестакова Татьяна Николаевна – кандидат педагогических наук,
доцент кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону, РФ).

Шлапак Ирина Вячеславовна – литературовед (г. Оулу, Финляндия).

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Avksenteva Angelica Mullanurovna– Senior Lecturer of the Department of Romano-Germanic philology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Alfimov Valentin Nikolaevich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Teaching Foreign Languages of FSBEE HE «State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Antonenko Lyudmila Igorevna – teacher of the 1st category of literature and Russian language GBOU «School No. 52 named after Olga Kachura Gorlovka city» (Gorlovka, RF).

Aptasova Alexandra Mikhailovna – Assistant of the Department of Psychology FSBEE HE «State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Atamalyan Yuliia Sergeevna – Teacher at the Department of English Philology of FSBEE HE «State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Gordeev Yury Mikhailovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Federal State Educational Institution «Kemerovo Presidential Cadet School» (Kemerovo, RF).

Derbenyova Lidia Viktorovna – Doctor of Philological Sciences, Professor, Head of the Department of World Literature and Comparative Literary Studies of FSBEE HE «State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Dzis Anna Vitalievna – Teacher and postgraduate student of the Department of Russian Language and General Linguistics of FSBEE HE «State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Dmitrieva Julia Leonidovna– Candidate of Philology, Associate professor, Associate professor of the Department of Russian Language and General Linguistics of FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Emelyanova Irina Fedorovna – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy and History of Federal State Budgetary Educational Institution of FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Zharikova Olga Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of the World Literature and Comparative Literature Studies of FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Zyabreva Svetlana Eduardovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Teaching Methods of Federal

State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Ivakhnenko Marina Nikolaevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Philology, Theory and Practice of Translation of FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Ivashinenko Elena Aleksandrovna – teacher-methodologist, Deputy director of «Specialized School No. 1 with advanced study of foreign languages» (Gorlovka, RF).

Kobyzev Nikolay Sergeevich – postgraduate student of FSBEE HE «Altai State University», senior teacher of the Institute of Natural Sciences and Professional Education of V.M. Shukshin Biysk Branch of FSBEE HE «Altai State Pedagogical University» (Biysk, RF).

Korablyova Elena Aleksandrovna – teacher of Russian language and literature, teacher-methodologist of State Budgetary Educational Institution «School No 144 of Donetsk city» (Donetsk, RF).

Korchak Elena Vladimirovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics Informatics of FSBEE HE Glazov «State Engineering and Pedagogical University named V.G. Korolenko» (Glazov, RF).

Kuznetsova Vera Yuryevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of English (Second Foreign Language)) of the of the Military University named after Prince Alexander FSMEI HE Nevsky of the Ministry of Defence of the Russian Federation (Moscow, RF).

Maksimova Elizaveta Vitalievna – teacher, social pedagogue, student of RSBFVEI the Department of Psycho-pedagogical, Preschool and Primary Education of the Institute of Pedagogy and Psychology of the V.M. Shukshin Biysk Branch of the Altai State Pedagogical University (Biysk, RF).

Pavlova Anastasia Yurievna – behavioural specialist of SEO of the Kuzbass RCPPMS, master's student of the Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Pogromskaya Anna Ivanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methodology of Teaching Foreign Languages of FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Rudkovskaya Inessa Valerievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Teaching Foreign Languages of FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Selyanin Kirill Sergeevich – postgraduate student of the Department of Pedagogy and Digital Educational Technologies of FSBEE HE «Moscow State Technical University named N.E. Bauman (National Research University)» (Moscow, RF).

Sergeeva Marina Georgievna– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Digital Educational Technologies of FSBEE HE «Moscow State Technical University named N.E. Bauman (National Research University)» (Moscow, RF).

Solopova Lyudmila Evgenievna – Senior Lecturer of the Department of Foreign Philology, Theory and Practice of FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Khoryakov Vladimir Anatolievich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Physical Education and Health Protection of FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Shestakova Alexandra Gennadievna – Lecturer of the Department of Education and Pedagogical Sciences of the Academy of Psychology and Pedagogy of FSBEE HE « Southern Federal University» (Rostov-on-Don, RF).

Shestakova Tatyana Nikolaevna – Candidate of Pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Education and Pedagogical Sciences of the Academy of Psychology and Pedagogy of FSBEI HE «Southern Federal University» (Rostov-on-Don, RF).
Shlapak Irina Vyacheslavovna – literary critic (Oulu, Finland).

А. М. Авксентьева
(г. Горловка, РФ)

УДК 372.881.1:811.124

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Латинский язык является необходимой базой, без которой невозможно успешное овладение рядом профессий. Будущие медики, адвокаты, лингвисты и ученые из различных областей сталкиваются с необходимостью изучения латинского языка. Знание латинского языка имеет большое значение и для студентов-филологов. С одной стороны, он призван расширить культурный кругозор студентов. С другой стороны, знание одного из древних языков помогает лучше ориентироваться в современных языках и в общелингвистических проблемах. Все это определяет цели изучения латинского языка как одного из компонентов филологического образования.

Дисциплина «Латинский язык» включена в рабочий учебный план студентов первого года обучения. Молодые люди, которые только поступили в университет, сталкиваются с огромным количеством информации, которую они должны понять и запомнить. И среди этого потока появляется новая для них дисциплина – латинский язык, который далеко не всем дается легко. Студенты жалуются на большие трудности, возникающие при изучении данного предмета. Кроме того, не все понимают его важность, а некоторые и вовсе не видят необходимости в его изучении.

Следует отметить, что цели обучения латинскому языку отличаются от целей обучения другим иностранным языкам, так как латинский язык относится к числу мертвых языков, существующих только в письменной форме. Если при изучении немецкого и английского языков одной из основных целей является коммуникация, то для латинского языка она не столь актуальна. В большей степени латинский язык изучается как теоретическая дисциплина, которая служит для расширения лингвистического кругозора, развития абстрактного грамматического мышления и научного подхода к родному и изучаемому западноевропейскому языку. Практическая цель изучения латинского языка состоит в овладении знаниями по фонетике, грамматике, лексике, фразеологии латинского языка, достаточными для чтения и перевода несложных аутентичных и адаптированных текстов.

В данной ситуации важной задачей преподавателя является необходимость развивать интерес к данному предмету. Сделать это можно с помощью формирования положительной мотивации. Ведь именно мотивация является ведущим фактором, который регулирует активность, поведение, деятельность личности. Ослабление или ее отсутствие отрицательно сказывается на любой деятельности человека, в том числе и учебной. В свою очередь успешность учебной деятельности находится в прямой зависимости от силы мотивации.

Следует отметить, что высокой мотивации не всегда можно добиться, используя традиционные методики преподавания латинского языка. Поэтому наряду с ними необходимо использовать современные методы и приемы, которые, на наш взгляд, обладают большими возможностями при решении данной задачи. Рассмотрим некоторые из них.

Так, в эпоху цифровизации и развития информационных технологий мы не можем не упомянуть использование образовательных интернет-проектов, платформ и приложений. Современные компьютерные технологии обеспечивают оптимизацию учебного процесса, доступность и эффективность обучения, интеграцию обучающихся в информационное общество, расширяют возможности и качество образования.

В настоящее время существует много образовательных интернет-проектов, платформ и приложений, созданных как для быстрого овладения информацией и запоминания, так и специализирующихся на помощи в изучении иностранных языков. Применение компьютерных технологий является целесообразным и при обучении мертвым языкам, таким как латинский. Программы и приложения для изучения различных языков, в числе которых и латинский, ориентированы на разные аспекты преподавания языка: на совершенствование определенного речевого умения; на развития лексических или грамматических навыков; универсальные приложения, предназначенные для комплексного развития иноязычной коммуникативной компетенции. Рассмотрим некоторые из них.

Мультимедийная программа для изучения латинского языка с нулевого уровня «Rosetta Stone Latin»применяет флэш-методику с комбинацией текста, изображения и звука для того, чтобы пользователь интуитивно запоминал слова, из которых образуются фразы и предложения. Она направлена на развитие навыков аудирования, чтения, говорения и предполагает изучение языка путем многократного повторения и формирования ассоциативных рядов по различным темам. Такая методика учит воспринимать и автоматически воспроизводить наиболее распространенные разговорные конструкции.

Одним из самых известных курсов для начинающих является «Cambridge Latin Course», который хорошо зарекомендовал себя в учебной практике. Кроме этого, с целью повышения стандартов изучения латинского языка и обеспечения широкого доступа к этой дисциплине был создан курс «Cambridge Latin Course E-Learning Resources», содержащий текстовые, видео и аудио материалы, доступ к которым является бесплатным для пользователей, что является его неоспоримым преимуществом.

Еще одним способом изучения латинского языка является мультимедийный курс «Быстрый вход в Латынь». Он состоит из 25 видеозанятий и содержит словари «мини-лекс» и «мини-фраз» в текстовом и аудио вариантах, грамматику с основными правилами, тексты, упражнения и задания и ключи к ним, аудиокнигу, песни на латинском языке.

Большой популярностью сегодня также пользуются такие интернет-платформы как Quizzlet, Wordwall и Online Test Pad.

Платформа Quizzlet позволяет самостоятельно создавать задания или находить и использовать уже готовые наборы с лексикой. Латинские модули представлены на сайте в большом количестве и разнообразии: списки наиболее часто употребительной лексики, латинских префиксов и постфиксов. Внутри программы существует несколько тренажеров для проверки навыков письма, перевода, понимания на слух и запоминания в игровой форме: «карточки», «заучивание», «письмо», «правописание», «подбор», «тест», игра «гравитация».

WordWall представляет собой многофункциональную платформу для создания интерактивных материалов, которые воспроизводятся на любом устройстве и могут быть применены для самостоятельного изучения или аудиторной работы. Кроме того, сайт предоставляет возможность преподавателю получать статистику выполнения заданий в случае их дистанционного выполнения, что делает процесс обучения более гибким и удобным. К наиболее популярным шаблонам для формирования и

совершенствования лексических навыков, а также развития речевых умений можно отнести следующие виды игр: «Расшифровать», «Найти соответствие», «Случайные карты», «Составление пар», «Колесо фортуны», «Анаграмма», «Викторина», «Упорядочить по рангу».

Онлайн-конструктор Online Test Pad позволяют позволяет создать свой тест (или экзаменационную работу на основе теста), раздать ссылку для прохождения студентам. Сервис может быть использован на любом этапе изучения материала: для введения, тренировки, закрепления, систематизации знаний, контроля. Конструктор тестов предусматривает варианты 14 типов вопросов, в том числе: установление последовательности, заполнение пропусков, последовательное исключение, диктант, мультивыбор или выбор одного решения, ввод чисел и текста, добавление файлов. Использование онлайн-тестирования позволяет получить статистику о результатах выполненных заданий за считанные секунды автоматически по каждому учащемуся, который принимал участие в тестировании.

Также, для успешного овладения латинской грамматикой в сети интернет можно найти серию коротких уроков. Каждый эпизод длится три-четыре минуты, и освещает несколько грамматических правил. Сейчас на YouTube в отрытом доступе есть множество каналов этого курса: «Латинский и медицина с You KSMU», «Латинский язык для всех».

Все перечисленные приёмы и методы способствуют повышению эффективности учебного процесса, вызывают интерес к изучению латинского языка. В процессе использования указанных приложений, онлайн-платформ и информационных ресурсов студенты проявляют произвольное и непроизвольное внимание к латинскому языку, начинают понимать его значимость, влияние и роль в различных современных науках. Кроме того, использование сети интернет и современных образовательных ресурсов открывает дополнительные возможности для успешного овладения латинским языком и способствует запоминанию информации, помогает усовершенствовать умения и навыки, расширить кругозор, развивать мышление, память, способствует созданию благоприятной атмосферы и повышает мотивации при изучении латинского языка.

Литература

1. Боровский Я. М. Латинский язык как международный язык науки // Проблемы международного вспомогательного языка. М., 2001. 120 с.

2. Зайцева Е. Л., Бестолченков А.В. Актуальность изучения латинского языка в современном образовательном пространстве // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №79-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-izucheniya-latinskogo-yazyka-v-sovremennom-obrazovatelnom-prostranstve (дата обращения: 10.12.2024).

3. Кузнецова Н. В., Черкасова Г. В., Саркисян Л. Т. Использование методов активного обучения в процессе преподавания латинского языка студентам медицинской и фармацевтической специальностей в пятигорском медико-фармацевтическом институте // Современные наукоемкие технологии. 2022. № 9. С. 144-149. URL: https://top-technologies.ru/ru/article/view?Id=39323 (дата обращения: 15.12.2024).

4. Новикова О. М. Педагогические условия обучения латинскому языку студентов медицинского вуза // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8. №1(26). С. 135–140.
5. Туйчиева О. С. Методика преподавания латинского языка в медицинских высших учебных заведениях // Молодой ученый, 2021. № 1 (343). С. 66-67.

Аннотация

Авксентьева А.М. Особенности изучения латинского языка на современном этапе

Данная статья посвящена рассмотрению особенностей изучения латинского языка в настоящее время. В работе сделан акцент на использовании информационно-коммуникативных технологий в обучении латинскому языку. Дается краткий обзор наиболее значительных приложений, программ, и интернет-платформ, которые открывают дополнительные возможности для успешного овладения латинским языком, способствуют запоминанию информации, помогает усовершенствовать умения и навыки.

Ключевые слова: латинский язык, мотивация, интернет-платформа, современный методы.

Summary

Avksenteva A.M. Peculiarities of studying the Latin language at the present stage

This article is devoted to the analysis of the peculiarities of studying the Latin language at the present time. The paper focuses on the use of information and communication technologies in teaching Latin. A brief overview of the most significant applications, programs, and Internet platforms that open up additional opportunities for successful mastery of the Latin language, promote memorization of information, and help improve skills and abilities is given.

Key words: Latin language, motivation, Internet platform, modern methods.

В. Н. Алфимов
(г. Горловка, РФ)
УДК 376

МЕЖРЕГИОНАЛЬНАЯ НАУЧНАЯ ЛАБОРАТОРИЯ В СИСТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» в разделе достижение такой национальной цели как «Реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности» требует «обеспечение к 2030 году функционирования эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи, основанной на принципах ответственности, справедливости, всеобщности…» [1]. Созданию такой системы во многом способствует научно-теоретическая и педагогическая работа научных организаций и педагогических коллективов. Среди научных организаций особое место занимают научные лаборатории.

Исследователи отмечают, что понятие *научная лаборатория,* которое эксплицирует факт насыщенности современного общества и культуры научными идеями, практиками и артефактами; что лаборатория есть форма локализации деятельности, творчества и коммуникации, выражающая распределенный характер существования современной науки и что она выступает в качестве локации, в которой ученый исследует привносимые в нее объекты, или же, опираясь на свои размышления, идеи, задумки, а также используя различные материальные артефакты (приборы, инструменты) создает новые, искусственные объекты, и, соответственно, новое знание. Важно, что здесь инициируется возможность влияния добываемого в лаборатории знания на жизнь человека и общества, например, в виде разработки и внедрения новых технологий. При этом мы понимаем, что в развитии одаренности не могут быть универсальные педагогические решения.

Созданная в 2024 году в Донецком государственном педагогическом университете имени В. Шаталова межрегиональная научная лаборатория «Научно-педагогические и компаративные исследования педагогической поддержки одаренных детей и молодёжи» призвана реализовать вышеназванный Указ Президента РФ. Эта лаборатория представляет собою научную коллаборацию ученых и практиков четырех областей (ДНР, ЛНР, Запорожской и Херсонской областей), а также Республики Крым. В её составе:

- ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка);
- ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» (г. Луганск);
- Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГБОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» (г. Ялта);
- ГБУ ДПО «Институт воспитания» Донецкой Народной Республики;
- ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»;

- Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ «КФУ им. В. И. Вернадского»;

- ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет».

Названные образовательные организации создают конструкцию лаборатории как межрегионального сообщества. Они выступают интеллектуальными партнерами, имеющие опыт выстраивания системы непрерывного образования в области выявления, развития и педагогической поддержки одаренной личности. Их высококвалифицированные профессорско-преподавательские коллективы являются организаторами и руководителями научных школ в области педагогики и психологии, в том числе и одаренности, создателями базы профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, подготовки студентов к новым реалиям современной жизни.

Задачами лаборатории выступают: расширение знаний о содержании, формах и методах педагогической поддержки одаренных детей и молодежи в России и за рубежом, улучшение способности прогнозировать и контролировать процессы обучения и воспитания юных дарований, совершенствование практики выявления, развития и педагогической поддержки одаренной личности. Также среди задач лаборатории популяризация научных исследований членов лаборатории через публикацию результатов в научных изданиях, на региональных, всероссийских и международных научных и научно-практических мероприятиях; привлечение к научной работе лаборатории педагогических и научно-педагогических работников, студентов, аспирантов, докторантов. Кроме того: использование результатов научных исследований в обучении студентов и в системе дополнительного профессионального образования, участие членов лаборатории в подготовке научных кадров высшей квалификации, в том числе в аспирантуре и докторантуре; расширение связей между педагогической наукой и школой, техникумами и колледжами, учреждениями высшего образования; привлечение к совместным исследованиям закономерностей эффективной педагогической поддержки ученых российских регионов и иностранных государств; оказание научно-консультационных услуг и экспертиза, рецензирование научно-исследовательских работ, проектов, диссертаций и других работ, соответствующих проблематике лаборатории.

В каждом вузе-партнере созданы научные группы по исследованию проблем педагогической поддержки одаренной личности. Кроме образовательных организаций высшего образования, в них включены образовательные организации школ, гимназий, дошкольных учреждений, учреждений дополнительного образования и системы среднего профессионального образования. В научные группы лаборатории входят на правах индивидуальных членов учителя и воспитатели, преподаватели университетов и академий, добившиеся немалых успехов в подготовке олимпиадников, победителей конкурсов и турниров, имеющие разработки новых методик учебной и воспитательной работы, психолого-педагогической поддержки личности и семьи.

Например, целью работы научной группы межрегиональной научной лаборатории Донецкого государственного педагогического университета имени В. Шаталова, выступает как реализация вышеназванного Указа

Президента РФ, так и задач, стоящих перед научным центром Российской академии образования, функционирующим в университете в контексте исследования проблем педагогической поддержки юных дарований. Как и в целом, лаборатория, научная группа осуществляет разработку научно обоснованных рекомендаций выявления, поддержки и развития юных талантов, изучает закономерности развития одаренности детей и молодежи, проводит изучение региональных особенностей педагогической поддержки юных дарований. В свою очередь компаративное направление выявляет успешный зарубежный опыт с целью совершенствования отечественной практики.

Содержание научной группы ДГПУ им. В. Шаталова представлено следующей тематикой.

1. Управление педагогической поддержкой одаренных детей и молодёжи в образовательных организациях ДНР (исп. – доктор педагогических наук, профессор В. Н. Алфимов).
2. Педагогическая поддержка детей и молодежи с лидерской одаренностью (исп. – доктор педагогических наук, профессор Д. В. Алфимов).
3. Система педагогической поддержки одаренных детей и молодежи в немецкоговорящих странах (исп. – кандидат педагогических наук Е. К. Куркчи).
4. Педагогическая поддержка одаренной личности в семье (исп. – кандидат педагогических наук, доцент О. С. Панова).
5. Педагогическая поддержка студентов с лингвистической одаренностью (исп. – аспирант Е. С. Диброва).
6. Педагогическая поддержка одаренной личности в европейских странах (исп. – кандидат педагогических наук, доцент Я. В. Полякова).
7. Педагогическая поддержка лицеистов с признаками одаренности в области химии (исп. – заслуженный учитель А. С. Шкель (многопрофильный лицей-интернат ФГБОУ ВО «ДонГУ»)).
8. Педагогическая поддержка студентов с признаками одаренности в области медицины (исп. – кандидат педагогических наук, доцент Т. Н. Жидких (Донецкий медицинский государственный университет им. М. Горького)).
9. Педагогическая поддержка музыкально одаренных детей и молодежи в Индии (исп. – доцент Е. В. Горбылёва (Донецкая государственная музыкальная академия им. С. Прокофьева)).
10. Педагогическая поддержка одаренных детей и молодежи в Канаде (исп. – учитель, педагог-психолог Я. Н. Кульчицкая (школа №21 г. Шахтерск, ДНР)).
11. Образовательная среда гимназии, развивающая одаренность детей и молодежи (исп. – директор профильной гимназии В. В. Зайцева (многопрофильная гимназия № 122 г. Донецка, ДНР)).
12. Профессиональная подготовка учителей к работе с одарёнными детьми в США (исп. – директор республиканского архитектурно строительного лицея-интерната ФГБОУ ВО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры и строительства» Н. Б. Яковенко).

13. Разработка модели творческой личности старшеклассника исследовательского типа (исп. – кандидат психологических наук, доцент Г. В. Тимошко (ФГБОУ ВО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры и строительства»)).

Среди планируемых результатов работы межрегиональной научной лаборатории «Научно-педагогические и компаративные исследования педагогической поддержки одаренных детей и молодёжи»: разработка и введение в процесс обучения студентов и аспирантов спецкурсов по выявлению и педагогической поддержки одаренных детей и молодёжи как способа формирования профессиональной готовности к педагогической и научной деятельности; создание для системы дополнительного профессионального образования образовательных программ, вырабатывающих у слушателей навыки выявления, развития и педагогической поддержки одаренных детей и молодежи; организация и проведение ежегодной межрегиональной научно- практической интернет-конференции «Историко-педагогические и компаративные исследования педагогической поддержки одаренных детей и молодежи»; издание монографий по результатам научных исследований.

Результативность работы лаборатории подтверждается качественным и количественным анализом показателей творческой деятельности одаренных детей и молодёжи, а также их социальной активностью.

Эффективность деятельности межрегиональной научной лаборатории «Научно-педагогические и компаративные исследования педагогической поддержки одаренных детей и молодёжи» видится во взаимодействии с психологами и физиологами, историками педагогической науки и специалистами в области сравнительной педагогики, спортивными и другими организациями как по усовершенствованию диагностики и развития одаренности, так и изучению проблем социальной нереализованности одаренной личности, самочувствия одаренной личности в ситуации медийного изобилия, роли информационных технологий в условиях дистанционного обучения одаренных детей и студентов и т.д.

В планах научной группы Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова разработка проблем педагогической одаренности, поддержки детей и молодежи с разносторонней одаренностью, изучение успешного опыта поддержки одаренной личности в странах СНГ в свете рекомендаций Межпарламентской Ассамблеи государств – участников Содружества Независимых Государств «О мерах выявления и системного сопровождения талантливых детей и молодежи» от 28 октября 2022 года и т.д.

Литература

1. Российская Федерация. Президент (2024 – …; В. В. Путин). О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024г. URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/00012_02405070015?pageSize=100&index=1 (дата обращения: 04.08.2024).

Аннотация

Алфимов В.Н. Межрегиональная научная лаборатория в системе исследований педагогической поддержки одаренных детей и молодежи

В статье рассматривается роль межрегиональной научной лаборатории по реализации Указа Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». Автором раскрываются цели и задачи лаборатории, показаны основные результаты ее деятельности и перспективы развития. Особое внимание уделено работе научной группы лаборатории Донецкого государственного педагогического университета имени В. Шаталова.

Ключевые слова: Указ Президента Российской Федерации, межрегиональная научная лаборатория, состав межрегиональной научной лаборатории, цели, задачи и результаты деятельности лаборатории, перспективы развития лаборатории, научная группа Донецкого государственного педагогического университета.

Summary

Alfimov V.N. Interregional scientific laboratory in the system of research on pedagogical support for gifted children and youth

The article considers the role of the interregional scientific laboratory in the realization of the Decree of the President of the Russian Federation “On national development goals of the Russian Federation for the period up to 2030 and for the perspective up to 2036”. The author discloses the goals and objectives of the laboratory, shows the main results of its activities and development prospects. Special attention is paid to the work of the scientific group of the laboratory of Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov.

Key words: Decree of the President of the Russian Federation, interregional scientific laboratory, composition of the interregional scientific laboratory, goals, objectives and results of the laboratory, prospects of the laboratory development, scientific group of Donetsk State Pedagogical University.

А. А. Аптасова
(г. Горловка, РФ)

УДК 740.993

ИССЛЕДОВАНИЕ ГЛУБИННОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РЕЛИГИОЗНОСТИ В РАБОТАХ ВИКТОРА ФРАНКЛА

Виктор Эмиль Франкл, австрийский психиатр и психолог, основатель логотерапии, придерживался своих уникальных взглядов по поводу религии и религиозности.

Переживать ужасные события, такие как заключение в концлагере или войну, невозможно без веры и смысла жизни. Виктор Франкл был вынужден создать свои теории и концепции религиозности, поскольку существовавшие концепции религиозности отличались от его концепций о вере и религии.

Психическое состояние, при котором индивид признает недоказуемые ценности и истинность чего-либо является религиозной верой. При этом, индивид склонен поклоняться этой истинности, как объекту веры [1, с. 51].

Религиозная вера может трактоваться, как состояние личности, при котором та способна познавать мир через призму духовности. Религиозная вера часто связанна с отсутствием сомнений при следовании догмам религий.

Система ценностей и смыслов связана у каждого индивида с различными религиозными образами и догмами. Религиозность связана с личными переживаниями индивида высоких чувств и эмоций.

Если же говорить о понятии «индивидуальная религиозность», то тут стоит сказать, что речь идет об определенной личности, и ее глубине, а также степени веры.

Индивидуальная религиозность с психологической точки зрения представляет собой сложное и многогранное явление. Психолог рассматривает религиозность как часть личностной идентичности, которая отражает уникальный духовный опыт и мировоззрение каждого человека.

Изучение религиозности человека может быть довольно сложным и абстрактным измерением, поскольку здесь следует исследовать, не только количество посещений людьми церквей или мечетей, стоит исследовать нравственные, интеллектуальные и эмпирические аспекты личности.

С психологической перспективы, индивидуальная религиозность может выполнять различные функции. Она может служить источником смысла, ценностей и морального компаса, помогая человеку справляться со сложными жизненными ситуациями, такими как война, голод, нахождение в тюремном заключении. Поскольку, религиозность относится к социальному качеству, то наличие религиозности может способствовать формированию чувства принадлежности к сообществу и социальной интеграции [2, с. 86-83]. Кроме того, можно указывать на связь между религиозностью и психическим здоровьем. Для некоторых людей религиозная вера выступает ресурсом, который помогает им преодолевать стрессы и трудности. Однако для других религиозность может становиться источником тревоги, чувства вины и внутриличностных конфликтов. Чувство тревоги связано со страхом наказания за духовные проступки и вину. Из-за этого явления исследователь считал, что атеисты могут быть более религиозны, сами того не понимая, поскольку они не бояться прогневать Бога, и все их добрые дела и стремление к истине не являются навязанными.

В целом, психологический подход к индивидуальной религиозности предполагает изучение ее роли в личностном развитии, психическом благополучии и социальном функционировании человека. Это сложный феномен, требующий комплексного анализа с учетом индивидуальных особенностей и контекста жизни каждого человека.

Франкл был убежден, что человек не может полностью познать Бога и Его замысел. Он считал, что вопрос о Боге выходит за рамки строго научного подхода и требует экзистенциального и духовного измерения. При этом Франкл признавал важность религии и веры для многих людей в поиске смысла жизни [4]. Он полагал, что человек способен найти смысл существования и без религиозной веры, через осуществление ценностей и принятие ответственности за свою жизнь. Однако Франкл отмечал, что религиозная вера, может быть, одним из источников обретения смысла для верующих людей.

В целом, Франкл занимал позицию открытости к религиозному измерению человеческого бытия, но не навязывал свои убеждения. Он уважал

различные религиозные традиции и верования, считая их важными для поиска человеком глубинного смысла своего существования.

В своих трудах он подчеркивал важность духовной составляющей в жизни человека и ее неразрывную связь с поиском смысла существования. В своих работах Франкл внес важный вклад в понимание роли духовности и религиозности в жизни человека, акцентируя их уникальную индивидуальную природу и связь с поиском смысла существования.

Одна из ключевых идей Франкла заключается в том, что человек изначально обладает «волей к смыслу» – врожденным стремлением найти в своей жизни глубокий личный смысл. Этот поиск смысла, по его мнению, является движущей силой развития личности и залогом психического здоровья.

Согласно Франклу, религиозность в ее глубинном, индивидуальном проявлении представляет собой особый опыт трансцендирования себя, выхода за пределы собственного «я» в направлении духовных ценностей и бытия. Это позволяет человеку найти ответы на экзистенциальные вопросы, обрести внутреннюю гармонию и устойчивость перед лицом жизненных трудностей [3].

Франкл подчеркивал, что религиозность не должна навязываться извне, а должна исходить из глубинной потребности самого человека. Лишь в таком случае она становится подлинным источником личностного роста и психологической устойчивости [5].

Согласно исследованиям различных ученых, индивидуальная религиозность в работах В. Франкла была весьма значимым элементом его экзистенциально-аналитической концепции.

Например, психолог Ирвин Ялом отмечал, что «Франкл считал религиозность необходимым компонентом человеческого существования, полагая, что человек по своей природе является религиозным существом. Он подчеркивал важность поиска человеком смысла и призвания в жизни, указывая, что эти вопросы имеют духовное измерение».

Другой исследователь, философ Карл Ясперс, высоко оценивал вклад

Франкла в понимание роли религии и духовности в жизни человека. Ясперс писал, что «Франкл сумел показать, как экзистенциальная мотивация человека неразрывно связана с его религиозными и духовными устремлениями».

В свою очередь, психиатр ХансШтрассер подчеркивал, что «концепция» воли к смыслу Франкла глубоко укоренена в его религиозно-духовном мировоззрении, в его убежденности в трансцендентном измерении человеческого существования.

Франклу довелось пережить ужасы концлагеря, и эти травмирующие события стали для него отправной точкой для размышлений о природе человеческой свободы и духовности [3, с. 20-31].

В своей книге «Человек в поисках смысла», Франкл описывает свой опыт выживания в концентрационном лагере и как его вера в Бога помогла ему сохранить человеческое достоинство и выжить в этих экстремальных условиях.

Таким образом, можно сказать, что индивидуальная религиозность занимала важное место в теоретических построениях Виктора Франкла и была неотъемлемой частью его экзистенциально-аналитического подхода к пониманию человека.

Поскольку совесть и личная ответственность связаны, Франкл подчеркивал, что внутренняя характеристика важнее, чем слепое следование догмам. Однако, если человек не открыл в себе свой внутренний источник духовности, то религия может быть необходима для некоторых людей. За человеческим «сверх- Я» стоит божественное «Ты»: совесть – это трансцендентное «Ты» [4].

Религия, с точки зрения Франкла, играет важную роль в обретении смысла и осознании человеком своей духовной природы. Франкл подчеркивал, что истинная духовность предполагает личную ответственность и активный поиск смысла в каждой ситуации. Религиозность и свобода могут взаимно обогащать друг друга. Религиозные убеждения могут давать человек опору в трудные времена, в то время как свобода выбора позволяет осознавать и реализовать эти убеждения в жизни.

«Однако, зададим себе вопрос, почему совесть функционирует обязательно иррационально, то нам необходимо учесть следующий факт: сознанию открыто сущее, совести же открыто не сущее, а скорее, напротив, то, что еще не существует, а лишь должно существовать. Это должное не является существующим, оно лишь должно быть осуществлено; это не действительность, а лишь возможность (конечно, при этом эта простая возможность вместе с тем в более высоком моральном смысле представляет собой необходимость). Поскольку, однако, то, что открывается нам благодаря совести, еще не осуществлено, поскольку его реализация лишь предстоит, сразу встает вопрос, как реализовать его иначе, чем это подсказала в самом начале некая духовная антиципация. Эта антиципация, это духовное предвосхищение проявляется в том, что называют интуицией; она осуществляется в акте созерцания» [4, с.36].

Таким образом, в работах Виктора Франкла можно увидеть его подход к глубинной индивидуальной религиозности как одному из ключевых аспектов человеческой жизни и путям к самопознанию и саморазвитию.

Таким образом, религия выступает не только как отражение культурных и социальных традиций, но и как важный аспект психологической устойчивости. Понимание индивидуальной религиозности открывает новые горизонты для психологов и исследователей, позволяя глубже осмыслить, как вера определяет наше восприятие жизни и места в ней.

Литература

1. Каган М. И. Психология религии: Учебник. М. : Юрайт, 2020. с. 51.
2. Левитов И. А. Психология и духовность: границы взаимодействия. М. : Академический проект, 2018с. 76–83.
3. Франкл В. Е. В поисках смысла: психолог в концлагере. М. : Эксмо, 2010. с. 20–31.
4. Франкл В. Е. Человек в поисках смысла. М. : София, 1999. с. 36.
5. Франкл В. И. Психология религии. М. : СПб : Питер, 1995. 102 с.

Аннотация

Аптасова А.М. Исследование глубинной индивидуальной религиозности в работах Виктора Франкла

Статья посвящена проблеме определения глубинной религиозности в трудах логотерапевта Виктора Франкла. Отмечается, что глубинная религиозность по мнению ученого — это характеристика каждого отдельного человека, которая выражается в глубине и степени его веры. Индивидуальная религиозность представляет собой сложное явление, которое лежит в разных плоскостях познания человечества. Религиозность и смысл жизни могут быть взаимосвязаны. Религиозность может давать человеку смысл жизни. Франкл уважал как атеистов, так и приверженцев религии, считая, что для последних вера может быть смыслом жизни.

Ключевые слова: индивидуальная религиозность, смысл жизни, терапия смыслом, духовность, вера.

Summary

Apasova A.M. The study of deep individual religiosity in the works of Viktor Frankl

The article is devoted to the problem of defining deep religiosity in the works of logotherapist Viktor Frankl. It is noted that deep religiosity, according to the scientist, is a characteristic of each individual, which is expressed in the depth and degree of his faith. Individual religiosity is a complex phenomenon that lies in different planes of knowledge of mankind. Religiosity and the meaning of life can be interconnected. Religiosity can give a person the meaning of life. Frankl respected both atheists and adherents of religion, believing that for the latter faith can be the meaning of life.

Key words: individual religiosity, the meaning of life, therapy with meaning, spirituality, faith.

Ю. С. Атамалян
(г. Горловка, РФ)

УДК 37.014

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПРИНЦИПЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗАХ РОССИИ

В современных условиях патриотическое воспитание в нашей стране является стратегически важным направлением работы, напрямую влияющим на политическое, социально-экономическое и духовно-нравственное развитие общества, а также обеспечивающим основы национальной безопасности Российской Федерации. Эта сфера воспитания является одной из самых значимых и сложных в организации.

Патриотическое воспитание подразумевает методичную и целенаправленную работу по развитию у студентов высоких патриотических чувств, преданности Родине, готовности выполнять гражданский долг и обязанности по защите её интересов. В процессе формирования у учащихся закладываются ценности и личностные качества, необходимые для полноценной гражданской жизнедеятельности в условиях современных вызовов.

Уровень патриотического воспитания студентов можно оценить по знанию и соблюдению социокультурных традиций, уважению к историческому наследию страны, желанию участвовать в патриотических акциях, а также готовности трудиться не только ради личных целей, но и для блага Отечества. Активная жизненная позиция студента, свидетельствующая о социальной зрелости, демонстрирует, прежде всего, чувство ответственности и беспокойства о судьбе общества и Отечества [2].

Гражданская позиция выражается в отношении индивида к его правам и обязанностям, а система патриотического воспитания направлена на формирование и развитие значимых социальных ценностей, гражданственности и патриотизма как в процессе обучения, так и в период внеаудиторной деятельности.

В проекте федерального закона «О патриотическом воспитании граждан Российской Федерации» патриотизм определяется как «система мероприятий,

ориентированная на формирование у граждан Российской Федерации высокого уровня патриотического сознания, преданности своему Отечеству, готовности исполнять гражданский долг и конституционные обязанности по защите интересов Родины».

Основные принципы патриотического воспитания включают:

– духовность, проявляющуюся в развитии у студентов смысловых духовных установок, интеллигентности и образа мышления российского гражданина;

– демократизм, основывающийся на педагогике сотрудничества;

– конкурентоспособность, подразумевающая формирование личности, способной к активной социальной мобильности;

– толерантность к мнениям других, учет их интересов; индивидуализацию, выражающуюся в демонстрации своих уникальных особенностей;

– гуманизм по отношению к объектам воспитания; вариативность, предполагающая разнообразие форм, методов и технологий, направленных на развитие собственных взглядов, подходов и ценностей.

Современные реалии требуют от вузов разработки и внедрения новых технологий образовательной и воспитательной практики, которые будут соответствовать духу патриотизма граждан России XXI века.

В высших учебных заведениях осуществляется подготовка молодежи к самостоятельной жизни, а также развиваются навыки и знания, позволяющие делать осознанный выбор и различать настоящие жизненные ценности. Патриотизм формируется с учетом принципа преемственности: студенты, получившие основы патриотического воспитания в школе, продолжают этот путь в вузах, укрепляя свою национальную идентичность и гражданскую позицию.

Сегодня патриотизм для общества представляет собой искреннюю привязанность каждого к своей стране и активную гражданскую позицию по отношению к важным социальным процессам. В словаре В. И. Даля понятие *патриот* описывается как ʻлюбящий Отечество, заботящийся о его благе, родолюбецʼ [3].

В России патриотическое воспитание стало ключевой задачей национальной политики. Реализуются различные программы формирования гражданского сознания у молодежи. Соответствующие нормативные акты регулярно обновляются, что свидетельствует о заинтересованности правительства в решении данного вопроса.

Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021-2025 годы» определяет цели, включая создание условий для повышения гражданской ответственности и укрепления связи с историей России, что продолжает традиции предыдущих программ [5].

Последние десятилетия отмечены рядом проблем на пути формирования патриотичных чувств у студенческой молодежи, среди которых:

1) низкий уровень гуманитарного образования, особенно для технических специальностей, который не способствует формированию патриотизма и гордости за страну;

2) сезонное проведение мероприятий в рамках патриотического воспитания, сосредотачивающегося на четырех государственных праздниках, что не позволяет реализовать системный подход. Необходимы плановые мероприятия на протяжении всего года;

3) недостаточная патриотическая грамотность у руководителей и преподавателей.

А. К. Быков предлагает проводить соответствующие курсы повышения квалификации для педагогов и отмечает, что патриотизм зависит от баланса различных социальных факторов. Таким образом, для создания духовно богатого общества необходимо решать проблемы патриотического воспитания и стимулировать студентов к активным действиям [1].

В проекте Федерального закона «О патриотическом воспитании граждан Российской Федерации» патриотическое воспитание трактуется как «совокупность мер, направленных на формирование у граждан высокой степени патриотического сознания, чувства преданности своему Отечеству, готовности выполнить гражданский долг и конституционные обязанности по защите интересов Родины». Основной задачей патриотического воспитания студентов является формирование их патриотических чувств, развитие

духовных и моральных ценностей, активной гражданской позиции, а также заинтересованности в укреплении и защите своей страны [6].

Для достижения данной цели необходимо решить несколько задач:

1) обеспечить преемственность в воспитательном процессе между общеобразовательными школами, средне-специальными учреждениями и вузами;

2) настроить студентов и преподавателей на актуальные реалии социально-правовой среды;

3) создать условия для развития патриотических качеств у студентов и преподавателей, включая доступ к информации о патриотическом воспитании и истории России;

4) сформировать у молодежи уважение к государственной службе и государственным символам;

5) разработать эффективную систему воспитания и самовоспитания, а также внедрить системы мотивации за участие в патриотических мероприятиях; 6) поддержать научные исследования в области патриотического воспитания через гранты, конференции и публикации;

7) организовать контроль результатов воспитательной работы через единое тестирование [6].

Патриотическое воспитание студентов связано с комплексным взаимодействием на национальном, региональном и местном уровнях между источниками образовательной информации и учащимися. Национальные и региональные связи регулирует Правительство РФ, а также соответствующие законодательные нормы. Высшие учебные заведения должны оказывать прямое влияние на патриотическое воспитание на локальном уровне.

Таким образом, нормативно-правовая база системы патриотического воспитания России на современном этапе постоянно совершенствуется. На её основе выработан комплекс принципов, следование которым способно обеспечить поступательное решение соответствующей проблемы. Роль университетов, как субъектов воспитания, состоит в реализации предложенных принципов в практической воспитательной деятельности, отходе от формализованных практик и формировании качественного

взаимодействия между административным корпусом вуза, его профессорско-преподавательским составом и студенческой молодежью.

Литература

1. Быков А. К. Проблемы патриотического воспитания // Педагогика. 2006. № 2. С. 11–23.
2. Горшкова М. А. Преемственность в воспитательной работе по формированию патриотизма между современной школой и вузом // Проблемы современного образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. статей. Ялта : РИО ГПА, 2016. № 53-3. С. 152–158.
3. Горшкова М. А. Социализация студентов в воспитательном пространстве высшей школы // Проблемы современного образования: сб. ст. Сер.: Педагогика и психология. Ялта : РИО ГПА. 2018. № 60-1. С. 92–97.
4. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 3 (3-е изд., испр. и доп.). СПб.-М. : т-ва М. О. Вольфъ, 1907. С. 211.
5. Программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021-2025 годы» от 30.12.2020 г. № 1493 // СПС КонсультантПлюс, 2020. URL: http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=PNPA;n=9142 (дата обращения: 11.11.2024).
6. Федеральный закон о патриотическом воспитании граждан Российской Федерации (Проект) // Федеральный патриотический вестник, 2012. URL: http://fpvestnik.ru/zakonodatelstvo/fz-o-patrioticheskomvospitanii-grazhdan-rossijjskojj-federacii-proekt (дата обращения: 11.11.2024).

Аннотация

Атамалян Ю.С. Организационные принципы патриотического воспитания в вузах России

В публикации рассматриваются организационные принципы патриотического воспитания в вузах России в контексте действующего законодательства, а также роль университетов в развитии патриотизма у студенческой молодежи.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриот, гражданственность.

Summary

Atamalyan Y.S. Organizational principles of patriotic education in Russian universities

The publication examines the organizational principles of patriotic education in Russian universities in the context of current legislation, as well as the role of universities in the development of patriotism among students.

Key words: patriotic education, patriot, citizenship.

Ю. М. Гордеев
(г. Кемерово, РФ)

УДК 37.035.4:355.231.1

МУЗЕЙ КАДЕТСТВА ФГКОУ «КЕМЕРОВСКОЕ ПРЕЗИДЕНТСКОЕ КАДЕТСКОЕ УЧИЛИЩЕ»: КОНЦЕПЦИЯ, ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ, ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ В ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

На современном историческом этапе развития России одной из первостепенных задач является укрепление ее обороноспособности, повышение боеспособности и боеготовности Вооружённых Сил Армии России. В этих условиях актуализируется государственно-общественный запрос на военно-патриотическое воспитание молодого поколения, основанного на формировании чувства верности своему Отечеству, готовности к достойному служению обществу, государству и исполнению воинского долга.

Кемеровское президентское кадетское училище – часть системы довузовских общеобразовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации. Оно было создано 29 апреля 2019 года. В марте 2020 года в училище был открыт Музей кадетства. В соответствии с приказом Министерства обороны Российской Федерации от 11 сентября 1997 г. № 343 «Об утверждении положения о музеях, образованиях музейного типа и комнатах воинской славы Вооруженных Сил Российской Федерации» [3] было утверждено Положение о Музее кадетства ФГКОУ «Кемеровское президентское кадетское училище», согласно которому его главное предназначение – способствовать формированию у обучающихся осознания принадлежности к системе довузовского образования Министерства обороны Российской Федерации. В современном образовательном пространстве музей становится центром, обеспечивающим решение задач развития личности, обладающей высоким патриотическим сознанием. Ресурсы музея создают возможности для кадетской идентификации на основе межпоколенческой преемственности традициям военного образования. Эти идеи лежат в основе концепции создания и развития Музея кадетства в ФГКОУ «Кемеровское президентское кадетское училище». Концепция музея выстроена в логике

системы образования кадет, ориентированной на формирование высокого патриотического сознания, основанного на идеях служения Отечеству, готовности к его защите, гордости за русское оружие, любви к русской военной истории, сохранения и приумножения славных воинских традиций в единстве урочной, внеурочной деятельности, дополнительного образовании и воспитательной работы.

Служение и воинский долг, сохранение исторической памяти, уважение к истории своей страны, ее героическому прошлому – это ценностная, смыслообразующая основа поступков и действий кадета и будущего офицера. Эти ценности заложены в образовательной практике училища и работе музея, с учетом реализуемой рабочей программы воспитания, где Музей кадетства выступает в качестве одного из системообразующих модулей в части реализации военно-патриотического воспитания кадет. Идеи и смыслы военно-патриотического воспитания кадет на основе гуманистического подхода являются основополагающими в концепции Музея кадетства. Гуманистический подход – традиционная основа в истории русской армии и является актуальным в современных геополитических реалиях. Так, в день открытия суворовских училищ в газете «Красная звезда» от 1 декабря 1943 года была опубликована редакционная заметка, в которой говорилось о том, что суворовские военные училища являются преемниками лучших традиций старых кадетских корпусов [2]. В ней была использована цитата Я. И. Ростовцева из «Наставления для образования воспитанников военно-учебных заведений» 1848 года, где дисциплинированность, овладение всеми науками, занятия спортом, вежливость, воспитанность, стремление защитить свое Отечество, любовь к Родине должны стать необходимыми атрибутами будущего офицера.

Музей кадетства создан в целях хранения, изучения и публичного представления музейных предметов и музейных коллекций. Задачами музея являются: выявление, сбор предметов музейного значения в целях постоянного обогащения экспозиций, повествующих об истории кадетства; всестороннее исследование информативной ценности поступивших музейных предметов и фиксация их значимости; целенаправленное и объективное

отражение в музейном собрании различных исторических, социальных и других процессов в военной сфере; создание условий, обеспечивающих полную сохранность культурных ценностей, постоянное обогащение музейных собраний новыми поступлениями; использование ресурсов и возможностей музея в исследовательской, творческой, проектной деятельности кадет в условиях урочной, внеурочной деятельности и дополнительного образования. При создании Музея кадетства, определения его концептуальных положений были изучены исторические фонды региональных и федеральных архивов для формирования репрезентативной источниковой базы по истории кадетства в России. Исследование проводится с позиции системного подхода с использованием общенаучных и специальных исторических методов исторического исследования (методов системного и структурно-функционального анализа, историко-хронологического, историко-генетического, историко-сравнительного методов). При создании фондов музея нами были использованы опубликованные источники: законодательные акты Российской империи, опубликованные в ПСЗРИ, материалы периодической печати, изучены архивные документы дореволюционной России, хранящиеся в Российской государственном военно-историческом архиве.

В работе музея участвуют руководящий педагогический состав училища и кадеты. Музей кадетства является открытой площадкой, ежегодно охват посетителей музея составляет более 700 человек: кадет, обучающихся Кемеровской области-Кузбасса, гостей училища – представителей военных ведомств, культуры, образования, науки, промышленности, общественных деятелей и других сфер, заинтересованных в деле военно-патриотического воспитания детей и молодежи.

Музей имеет тематические выставки, оборудованные в экспозиционных залах «История кадетства», «Боевой путь 376-ой Краснознаменной Кузбасско-Псковской дивизии». Экспозиции музея раскрывают страницы истории развития военного образования в России, создания кадетских корпусов, суворовских, нахимовских училищ, президентских кадетских училищ современной России. В трудах П. А. Зайончковского, изучавшего

дореволюционную историю кадетских корпусов, отмечается важность совершенствования организационных и содержательных сторон деятельности в этих учреждениях. Большая роль отводится воспитательному аспекту: начиная от отношения к таким понятиям, как честь мундира, до нравственного аспекта в поведении кадет в тесной взаимосвязи с высоким уровнем их образованности, который призван обеспечивать и основы их нравственного поведения. Автор, обращаясь к истории кадетских корпусов дореволюционного времени, уделяет внимание гуманистической составляющей кадетского образования, которую следует учитывать при подготовке будущего офицера, что подтверждается существующими историческими источниками [1]. В монографии В. М. Крылова подчеркивается значительная роль кадетских корпусов России в подготовке офицерских кадров, где подтверждением является обширный массив архивных документов военно-исторического музея артиллерии, инженерных войск и войск связи в г. Санкт-Петербург [3].

В витринах музея экспонируются документы, форма одежды, нагрудные знаки, знаки различия, знамена, ременная пряжка кадетов Российской империи и т.д. Пространство музея представлено 13 стендами: «Довузовские образовательные организации Министерства обороны Российской Федерации», «Кемеровское президентское кадетское училище», «Кузбасс в годы Великой Отечественной войны – фронту», «Карта боевого пути 376 Краснознаменный Кузбасско-Псковской Стрелковой дивизии», «Командиры Дивизии 1941-1945 годов», «История суворовских и нахимовских училищ», «История Российского кадетства», «Известные кадеты», «Погоны кадетских корпусов Российской империи 1614-1917 годов», «Манекен кадета», «Нагрудные знаки выпускников», «Манекен кадета с мушкетом», «Голограмма кадета, рассказывающего историю кадетства»; 1-й стенд-витриной «Оружие времен Великой Отечественной войны», 2-мя Touch панелями с информацией о выдающихся воспитанниках кадетских корпусов и боевых подразделениях 376 Стрелковой дивизии.

В музее на постоянной системной основе ведется работа по следующим направлениям: научно-фондовая, научно-исследовательская и научно-

экспозиционная работа. Так, 9 Мая 2021 года Краеведческим музеем г. Кемерово музею Кадетства ФГКОУ «Кемеровское президентское кадетское училище» передано боевое знамя 376 стрелковой Псковской Краснознаменной дивизии, которое стало началом оформления экспозиции, посвященной данному историческому событию. Знамя стало неотъемлемой частью церемонии «Клятва кадета», что усилило историческую связь поколений. Кроме того, разработан экскурсионный маршрут, посвященный истории боевых подразделениях 376 Стрелковой дивизии. В 2022 году создана экспозиция «Герои СВО – выпускники кадетских училищ Министерства обороны Российской Федерации», отражающая подвиги современных героев России. Воспитательный потенциал экспозиций музея используется в деятельности педагогического состава училища при организации внеурочной деятельности «Информирование об основных событиях в стране и за рубежом», «Разговоры о важном», «История кадетства». В рамках научно-методической работы ведется разработка, выявление, описание и внедрение эффективных образовательных практик, методов, приемов обучения и воспитания обучающихся с использованием ресурсов и возможностей музея, разрабатываются экскурсионные маршруты по отдельным экспозициям музея. В 2024 году была создана электронная книга, посвященная светлой памяти выпускников довузовских образовательных организаций Министерства обороны РФ, отдавших свою жизнь в борьбе с нацизмом в ходе спецоперации на Украине. Ресурсы музея дают педагогам возможность инициировать и поддерживать исследовательскую деятельность кадет, развивать навыки публичного выступления перед аудиторией (во время проведения экскурсий, выступлений с докладами), использовать материалы и фонды музея в тематике уроков. Реализация воспитательного потенциала музея во внеурочной деятельности и дополнительном образовании осуществляется в рамках выбранных кадетами курсов, занятий исторического просвещения, гражданско-патриотической, военно-патриотической, краеведческой, историко-культурной направленности; духовно-историческому краеведению; познавательной, научной, исследовательской, просветительской направленности. Примером такой работы может служить разработанное в

2021-2022 учебном году преподавателем отдельной дисциплины (истории, обществознания и географии) занятие в рамках курса внеурочной деятельности «Военная история» (7 класс) по теме: «Я современный российский кадет – наследник Великих Побед», целью которого стало воспитание патриотизма и любви к Родине через приобщение кадет к традициям и истории Отечества. Интеллектуальный турнир проводился в помещении музея.

Научно-просветительская работа музея является одним из основных направлений, где реализуется его обучающая и воспитательная функции, осуществляется многоплановая и разнообразная работа с различными категориями посетителей, как в самом музее, так и вне его, основой, которой являются принципы музейной педагогики и музейной коммуникации. Научное просвещение осуществляется в сотрудничестве с посетителями музея в формате экскурсий (обзорных и тематических), лекций, музейных уроков, занятий внеурочной деятельности, мероприятий и акций, направленных на популяризацию музейного собрания, демонстрацию научного, образовательного и досугового потенциала музея. Здесь музейный предмет выступает в качестве основы музейного восприятия. Обращение к нему, взаимодействие, использование его потенциала в освоении культурного наследия – один из основных признаков музейно-педагогической работы. Формы научно-просветительской работы в музее училища выбираются с учетом возрастных особенностей аудитории, осведомленности посетителей музея о тематиках экспозиций и интересов.

В рамках деятельности музея ведется работа по подготовке экскурсоводов музея из числа кадет для проведения познавательных мероприятий для обучающихся, преподавателей и гостей училища. В результате привлечения обучающихся к экспозиционной культурно-образовательной деятельности формируется ценностное отношение к истории России, Кузбасса, истории кадетского образования и его славных традиций. Популяризация подвигов героев и видных деятелей российской истории и культуры, героев не только прошлого, но и современности способствует проявлению чувства гордости за подвиги соотечественников.

Пространство музея и его отдельные экспозиции широко используются в организации мероприятий на уровне училища, региональном, федеральном и международном уровнях (Международного фестиваля «Ночь Юрия Гагарина», Первенства Вооруженных сил Российской Федерации по армейскому рукопашному бою и др.). Научно-просветительская деятельность музея также направлена на изучение истории кадетского образования в России в период с начала XVIII века до сегодняшних дней (изучение атрибутики, архивных фотографий, литературных, научных, исторических источников о кадетства (монографий, дневников, статей, произведений художественной литературы), биографий и деятельности выдающихся выпускников кадетских школ и корпусов и их роли в истории России и др.). В 2023-2024 учебном году с участием кадет 6-х классов был реализован проект по созданию открыток с биографией и указанием подвигов знаменитых кадет России, внесших свой вклад в историю страны. Эти материалы используются как дидактический материал в работе педагогов.

Результаты работы по военно-патриотическому воспитанию и гражданской идентичности кадет с использованием ресурсов музея имеют свое материальной воплощение в виде проектов и творческих продуктов, которые получают высокую экспертную оценку по итогам участия в конкурсах, конференциях, фестивалях.

Таким образом, военно-патриотическое воспитание и формирование гражданской идентичности с использованием ресурсов Музея кадетства – это целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки кадет к будущей жизни, служению Отечеству!

Аннотация

Гордеев Ю.М. Музей кадетства ФГКОУ «Кемеровское президентское кадетское училище»: концепция, история создания, использование ресурсов и возможностей в военно-патриотическом воспитании обучающихся

В статье рассмотрена история создания и концепция Музея кадетства, функционирующего на базе ФГКОУ «Кемеровское президентское кадетское училище». Главная функция данного заведения – способствование

формированию у кадет осознания принадлежности к системе довузовского образования Министерства обороны РФ. Функционирование музея направлено на решение ряда задач, которые позволяют воспитывать современного кадета в системе патриотических ценностей.

Ключевые слова: кадет, музей, ресурсы и возможности, военно-патриотическом воспитание.

Summary

Gordeev Yu. M. Museum of cadetship of Kemerovo presidential cadet school: concept, history of creation, use of resources and opportunities in military-patriotic educational of students

The article deals with the history of creation and the concept of the Museum of Cadetship functioning on the basis of the Federal State Educational Institution «Kemerovo Presidential Cadet School». The main function of this institution is to promote the formation of cadets' awareness of belonging to the system of pre-university education of the Ministry of Defence of the Russian Federation. The functioning of the museum is aimed at solving a number of tasks that allow educating a modern cadet in the system of patriotic values.

Key words: cadet, museum, resources and opportunities, military-patriotic education.

Литература

1. Зайончковский П. А. Самодержавие и русская армия на рубеже XIX-XX столетий. 1881-1903. М. : Мысль, 1973. С. 27–28.

2. Крылов В. М. Кадетские корпуса и российские кадеты. СПб., 1998. 672 с.

3. Приказ Министерства обороны РФ (Минобороны России) от 11.09.97 г. №343 «Об утверждении положения о музеях, образованиях музейного типа и комнатах воинской славы Вооруженных Сил Российской Федерации». URL: https://e-ecolog.ru/docs/YPV-qCLXyNm9eaDaro7BV (дата обращения: 21.10.2024).

4. Суворовские военные училища // Красная звезда. 1943. 1 декабря. № 283 (5654). 15 с.

Л. В. Дербенёва
(г. Горловка, РФ)
И. М. Шлапак
(г. Оулу, Финляндия)

УДК 378.147

ДИДАКТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Подготовка высококлассных специалистов во всех отраслях знаний предполагает актуализацию процессов информатизации образования, что приводит к изменениям целей, содержания, методов обеспечивающих подготовку профессионалов. Поток постоянно увеличивающейся и обновляющейся информации требует новых организационных форм работы в образовательном процессе. Это задание актуализирует усовершенствование дидактического сопровождения учебного процесса, который обеспечивает качество специального образования, нацеленного на профессиональную самореализацию личности, повышает гибкость в разноуровневой подготовке специалистов, социальную значимость и престиж знаний. Всё это способствует формированию интеллектуального потенциала нации как высшей ценности общества.

Проблема современной информатизации дидактического сопровождения учебного процесса находится в стадии формирования. Однако, современные отечественные и зарубежные исследователи (Р. Вильямс, Т. Галай, Б. Гершунський, В. Глушков, А. Ершов и др.) в своих научных работах обращаются к проблемным вопросам, связанным с использованием современных информационных технологий в учебном процессе, акцентируя внимание на повышении эффективности учебного процесса при помощи внедрения информационных технологий. Однако, и сегодня проблема дидактического сопровождения в информатизации учебного процесса высшей школы остаётся недостаточно исследованной и требует серьёзных научных разработок.

Самостоятельная работа студентов в современном образовательном процессе приобретает особое значение, о чём свидетельствует увеличение часов, предусмотренных рабочими учебными планами. Этот вид работы

позволяет студентам самостоятельно осваивать научную и методическую литературу, более углублённо прорабатывать и усваивать материал лекционных курсов, ответственно готовиться к практическим и семинарским занятиям, курсовым и квалификационным работам.

Дидактические возможности информатизации учебого процесса расширяют горизонты познания через использование информационных технологий, ресурсов Интернета, специальных программ. Дидактика как теория образования и обучения, раскрывает закономерности усвоения знаний, умений, навыков, влияющая на формирование убеждений, является составляющей современного процесса информатизации обучения. Она определяет объём и структуру содержания образования, использование информационных технологий. Именно это актуализует проблемы информатизации дидактического сопровождения учебного процесса высшей школы через создание электронных учебников, тренажёров, справочников и т.д., использование которых способствует подготовке будущих специалистов.

Современные ученые определяют дидактику как составляющую педагогики, науку об обучении, которая исследует законы, закономерности, принципы, цели, содержание, методы, принципы обучения и внедрения образовательных стандартов. Дидактика предполагает разработку и внедрение новых методов, способов, новых учебных материалов, систем контроля и оценки знаний в учебном процессе. В свою очередь, обучение как объект дидактики представляет собой целенаправленный и организованный процесс взаимодействия студентов и преподавателей. Этот процесс направлен на решение учебных задач, в результате решения которых осваиваются знания, умения, навыки, развиваются личностные качества.

Основные принципы и правила дидактики направлены на реализацию связи теории с практикой, систематичности и последовательности в подготовке специалистов, что приводит к активности и самостоятельности студентов в процессе обучения, способствуют соединению абстрактного мышления с нагладностью в преподавании, глубине освоения знаний, доступности научных знаний, единству обучения и воспитания во всех формах учебного процесса [2].

Неизменными со времён немецкого педегога Вольфганга Ратке, который впервые ввёл в научный обиход понятие «дидактика», остаются и основные задачи дидактики – чему, кого и как учить, которые реализуются в учебной практике во время лекций, самостоятельной работы студентов, семинарских занятий, консультаций, зачётов, экзаменов, разнообразных форм внеаудиторной работы. Выделенные формы учебного процесса должны быть взаимозависимыми, взаимосвязанными, логично последовательными и реализовываться преподавателем в течение учебного процесса посредством дидактических требований к проведению занятий, которые должны соответствовать принципам обучения.

Единство принципов обеспечивает чёткая формулировка учебных задач и их последовательное решение, оптимальный выбор содержания, выбор форм учебной работы, методов, приёмов, способов, ориентированных на развитие познавательной активности, и самостоятельное получение знаний под руководством преподавателя, что реализуется в формах и средствах обучения как составляющих дидактического обеспечения процесса обучения: лекциях, учебниках и т.д.

Традиционная лекция (обзорная, проблемная, предметная), несмотря на существенные преимущества, которые состоят в непосредственном влиянии лектора на большую студенческую аудиторию одновременно, эффективности освоения материала, возможности формирования мировоззрения и убеждения, как правило, не может детально рассмотреть все аспекты исследуемого предмета. Лекция является концептуальным ориентиром в изучении проблемы и стимулирует студентов к обращению к источникам информации, которые рекомендуются преподавателем. В этом случае усиливается значение новейших дидактических средств обучения, которые должны обеспечить оперативный доступ к этим источникам информации в системе Интернет, где они должны сохраняться, или ориентировать на источник с соответствующим адресом.

Ещё Аристотель акцентировал внимание на значении чёткости и систематичности изложения лекционного материала, о чём свидетельствуют его ранние произведения, на основе которых были написаны первые учебники.

В период Нового времени в «Дидахографии» чешского педагога Яна Каменского аристотелевские положения углубляются и уточняются. Термин «дидахография», ведённый в научный обиход Я. Коменским, обозначал любой основной и вспомогательный материал, способствующий обучению. Важнейшее место в этой теории принадлежит книге как важнейшему инструменту в руках учителя. Каменским были сформулированы основные требования к учебнику: ясность, чёткость, наглядность, доступность, необольшой объём, содержательность. Именно учебник как интегрирующий комплекс учебно-методических материалов, на наш взгляд, является важнейшим среди других средств обучения в современных условиях информатизации высшей школы.

Учебник, как результат взаимосвязи науки и дидактики, воплощает педагогические задания в реализации его функционального назначения в процессе обучения.

Информация в учебнике должна быть логично структурированной и содержать следующие компоненты: «обучающее сочинение» (введение, основную часть, выводы) и справочно-сопроводительный апарат (выходные данные, аннотацию, содержание, предисловие, послесловие, короткие методические рекомендации, дидактический аппарат, примечания, комментарии и приложения). Выделенные компоненты являются необходимой составляющей как для традиционной формы учебника, так и для электронной. Однако следует отметить, что возможности электронной формы являются наиболее интегрирующими.

Дидактический компонент учебника относят к справочно-сопроводительному аппарату. Функцилнальное назначение дидактического аппарата учебника может соответствовать CORE, где C – Connect to students' prior knowledge, O – Organise new content, R – Reflect on what has been learned, E – Extend by никatransferring knowledge to new contexts [3]. Такая организация учебного материала отображает цель изучения определённого предмета, обеспечивает обратную связь в учебном процессе, позволяет оценить уровень знаний студентов, стратегию для дальнейшего изучения предмета, оперируя всеми принципами дидактики.

Дидактические преимущества электронного учебника увеличиваются с применением мультимедийных возможностей и гипертекстов, что позволяет: 1) неоднократно повторять объснения исследуемого материала; 2) поддерживать обратную связь в течение всего обчения; 3) осуществлять автоматизованный контроль знаний студентов при помощи тестов: лишь освоив необходимый материал, студент получает доступ к соответствующему разделу; 4) учитывать уровень знаний конкретного студента и развивать его потенциальные возможности благодаря специализации комплекса ссылок и тестовых заданий в зависимости от индивидуальных способностей студента (уровня его подготовленности, психоэмоционального типа и т.д.). Для этого необходимо продумать навигацию, которая отражается на экране постоянно, или по требованию пользователя, и умения преподавателя её использовать.

Благодаря технологии гипертекста, а также возможностям поиска какого-либо слова, каждый электронный учебник потенциально является и справочником дидактического характера.

Рассматривая «обучающее сочинение» и справочно-сопроводительный аппарат как ядро и оболочку учебника, которые не могут функционировать отдельно, необходимо учитывать составляющие компоненты структры такого сочинения: информационную, логическую, психологическую и эстетическую.

Информационная составляющая отвечает за качество, объём учебной информации, которые необходимы для достижения цели; логическая – объединяет информацию, которая фиксируется в рубрике; психологическая составляющая активизирует мышление, заинтересованность, творческую деятельность студента; эстетическая – отвечает за соотношение содержания и формы (пропорциональность частей, гармония, ритм и т.д.).

Опираясь на необходимость следования обобщающим дидактическим требованиям, выявлено, что:

1. Структура электронного учебника, кроме наличия обязательных элементов (содержания, введения или предисловия, основного текста, выводов, приложений и т.д.), должна содержать систему контроля знаний, глоссарий, список рекомендованной литературы и гиперссылки на ресурсы сервира учебного заведения или сети Интернет с указанием количества и

наличия в библиотеке учебного заведения книг и электронных учебников, адоптированных для конкретного учебного плана высшего учебного заведения. Гипертекстовая информация должна разделяться на «слои» обобщающего характера, каждый последующий из которых должен содержать уточняющую информацию, которая дополняет предыдущий.

2. Основные требования к изложению материала в печатном или электронном учебнике (соответствие учебной программе, изложение системы знаний конкретного предмета, отображение цели и содержания образования, логичность организации содержания, унификация и использование терминологии, проблемность, доступность, ясность, объективность. последовательность, междисциплинарность и энциклопедичность изложения учебного материала, наличие реальных форм контроля освоения студентами информации и обратной связи и т.д.) более всего реализется в электронном учебнике благодаря его открытости и доступности.

3. Электронный учебник желательно должен содержать минимум текстов и максимум иллюстрированной информации в соответствии с эргономичными возможностями человека, воспринимающего определённое количество информации (аудио-, видио-, шрифтов, цвета и т.д.). Вербальная информация в электронном учебнике должна озвучиваться.

Таким образом, в условиях широкомасштабного перехода от одной формы сбережения информации к другой, применение электронных учебников можно считать целесообразным в комплексе с другими учебными системами.

Система информатизации учебного процесса в высшей школе должна базироваться на принципах беспрерывного, сквозного использования участниками учебного процесса информационных учебных ресурсов Интернета в форме сайтов поддержки всех учебных дисциплин. Основными условиями использования заданий в процессе информатизации дидактического сопровождения учебного процесса должны быть соответствующее техническое обеспечение учебного процесса и методическая подготовка профессорско-преподавательского состава.

Информационно-дидактическое сопровождение учебного процесса

будет способствовать улучшению качества образования, поскольку актуализует определённые тенденции развития, его содержание, технологии, методы формирования системного профессионального мышления в подготовке широкопрофильного специалиста XXI столетия и воспитания его креативной личностью.

Литература

1. Кун Т. Структура научных революций. М. : Прогресс, 1975. 288 с.
2. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. для вузов. СПб. : Питер, 2001. 544 с.
3. Guiding Principles For Quality Textbooks // Mode of access, 2001. URL: http://cd.ed.gov.hk/cr_2001/eng/textbook/main1 (дата обращения: 05.10.2024).

Аннотация

Дербенёва Л.В., Шлапак И.М. Дидактическое сопровождение информатизации учебного процесса высшей школы

Статья посвящена проблеме дидактического сопровождения информатизации учебного процесса высшей школе. Поток информации требует новых организационных форм работы в образовательном процессе, что ведёт к усовершенствованию дидактического сопровождения учебного процесса, через создание электронных учебников, тренажёров, справочников и т.д., использование которых способствует подготовке специалистов. Дидактическое сопровождение информатизации обеспечивает качество специального образования, нацеленного на профессиональную самореализацию личности, повышает гибкость в разноуровневой подготовке специалистов, социальную значимость и престиж знаний.

Ключевые слова: информационное обеспечение, информатизация, учебный процесс, дидактика, электронный учебник, образование, учебные технологии.

Summary

Derbenyova L.V., Shlapak I.M. Didactic support of informatization in

the educational process of higher education

The article is devoted to the problem of didactic support of informatization in the educational process of higher education. The flow of information requires new organizational forms of work in the educational process, which leads to the improvement of didactic support through the creation of electronic textbooks, simulators, reference books, etc., the usage of which contributes to the training of specialists. Didactic support of informatization ensures the quality of special education aimed at professional self-realization of the individual, increases flexibility in multi-level training of specialists, social significance and prestige of knowledge.

Key words: information support, informatization, educational process, didactics, electronic textbook, education, educational technologies.

А. В. Дзис
(г. Горловка, РФ)

УДК 37.026.1

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»: ПОДХОДЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Современные образовательные технологии требуют новых подходов к преподаванию, особенно гуманитарных дисциплин. Русский язык как основа гуманитарного цикла требует интерактивных методов, которые способствуют активному вовлечению студентов в учебный процесс [3, с. 12]. Интерактивные технологии усиливают мотивацию студентов, развивают ключевые компетенции и формируют универсальные навыки. По мнению С. С. Шергина, интерактивное обучение «предполагает активное взаимодействие участников образовательного процесса, направленное на совместное создание знаний» [12].

В качестве целей нашего исследования мы предлагаем выделить следующие пункты:

- рассмотрение существующих интерактивных методов, применимых в преподавании дисциплины «Русский язык и культура речи»;

- определение дальнейшего потенциала обозначенных методов в условиях стремительно развивающейся цифровизации современного общества;

- выявление сегодняшних вызовов при использовании интерактивных технологий в обучении.

В образовании сложились, утвердились и получили широкое распространение в три формы взаимодействия преподавателя и студентов: пассивная, активная и интерактивная. Механизм пассивной формы обучения достаточно прозрачен, но активная и интерактивная формы может вызывать вопросы. Так, в ряде педагогических исследований встречается отождествление активной и интерактивной форм или же рассмотрение одной из них как составляющей второй. Тем не менее эти формы реализуют разные принципы взаимодействия. Предлагаем рассмотреть их в схемах для большей наглядности.

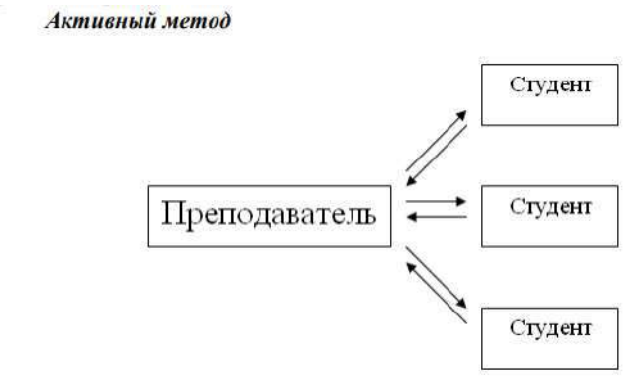


Рис. 1. Принцип взаимодействия активной формы обучения [8, с. 5].

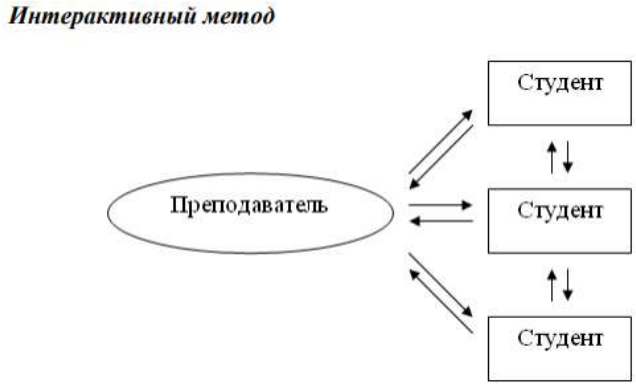


Рис. 2. Принцип взаимодействия интерактивной формы обучения [8, с. 5].

Как мы можем заметить из представленных схем, преимущественное отличие активных методов от интерактивных заключается в акценте последних на более широком взаимодействии студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения. Место преподавателя при реализации интерактивной формы обучения сводится к разработке материалов для проведения таких занятий и направлению деятельности студентов на достижение целей занятия. На современном этапе образования интерактивная форма обучения носит преобладающий характер.

Над разработкой и внедрением в образовательный процесс интерактивных методов обучения работали исследователи различных областей знаний (педагогики, социологии, психологии, философии). В западной педагогике в основу теоретической базы интерактивных технологий легли идеи активного обучения и практической вовлечённости (Дж. Дьюи), диалога и сотрудничества (П. Фрейре), значимости социального

взаимодействия и групповой динамики в обучении (Э. Эриксон), труды К. Левина, Р. Ганье и др. В отечественной науке значительный вклад в изучение интерактивных методов обучения внесли Н. А. Волгина, И. Г. Абрамов, А. А. Вербицкий, Н. В. Борисова и др. Невозможно не отметить ценность концепции Л. С. Выготского – «зона ближайшего развития» и акцент на социальное взаимодействие стали ключевыми для развития интерактивных методов.

Сегодня исследователи продолжают работу над изучением интерактивных методов, однако в настоящее время внимание сконцентрировано на приёмах и оценке их применения в образовательном процессе.

Интерактивные методы обучения определяются как формы взаимодействия, где внимание уделяется диалогу, активному обсуждению и совместному решению задач. Существующие интерактивные методы исследователи предлагают группировать следующим образом:

- дискуссионные: диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, анализ ситуаций морального выбора и др.;

- игровые: дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие) игры, ролевые игры, организационно-деятельностные игры;

- тренинговые формы проведения занятий (коммуникативные тренинги), которые могут включать в себя дискуссионные и игровые методы обучения [9, с.140].

Поскольку наш интерес находится в плоскости преподавания языковой дисциплины, заметим, что Е. В. Бондаренко и Н. В. Кузьмина отмечают, что использование интерактивных методов способствует глубокому пониманию языковых знаний [2, с. 58].

В связи с тем, что выбор интерактивных методов представлен довольно широко, предлагаем рассмотреть реализацию тех, которые, на наш взгляд, будут соответствовать и современным технологиям, и освоению необходимых знаний по дисциплине «Русский язык и культура речи».

Существует ряд интерактивных методов, которые уже укоренились в образовательном процессе, такие как проектная деятельность, анализ кейсов,

ролевые игры, проблемное изложение и др. Каждый из них имеет подтверждённые исследователями преимущества. Так, например, безусловно успешной технологией является *метод проектов*, который объединяет изучение теоретического материала с выполнением практических заданий. Как подчеркивает А. Г. Иванова, данный метод развивает не только языковые навыки, но и критическое мышление, способность работать в команде [4, с. 39].

Метод анализа кейсов также эффективно помогает обучающимся в освоении языковых норм и может быть применим ко многим темам дисциплины. Его безоговорочное преимущество заключается, во-первых, в возможности реализации индивидуальной, малой и большой групповой работах, а во-вторых, в задействовании интегративного подхода узкоспециальных (профессиональных) и непосредственно языковых знаний.

Ещё с XX века *метод проблемного изложения* получил интенсивное развитие и широкое распространение в педагогической практике. Напомним, что в зарубежной педагогике концепция проблемного обучения развивалась под влиянием идей Дж. Дьюи, который считал, что мышление является решением проблем. Проблемное изложение особенно успешно реализуется в вопросах пояснения языковых норм. Этот метод помогает стимулировать активное участие обучающихся в процессе обучения, развивать критическое мышление, творческий потенциал и навыки самостоятельного анализа.

Сосредоточить внимание предлагаем на методах, которые имеют, на наш взгляд, весомый потенциал, но пока только внедряются в образовательную деятельность. В данной работе рассмотреть *метод SWOT-анализа*, ментальные карты и квесты.

Несмотря на то, что SWOT-анализ используется преимущественно в экономическом цикле дисциплин, мы считаем возможным его применение в обучении и языковым дисциплинам. Однако, его применение может быть ограниченным. Напомним, что такой вид анализа предусматривает 4 компонента: сильные стороны, слабые стороны, возможности и угрозы.

Исследователи отмечают, что SWOT-анализ можно использовать для планирования, решения проблем, оценки продукции, анализа конкурентов,

саморазвития и принятия решений [11, с. 25]. Предлагаются также обязательные элементы, которые следует учитывать для успешного проведения SWOT-анализа: реалистичность, точность, краткость и простота, избегание включения слишком много или слишком мало информации, не стоит чрезмерно анализировать данные (это может привести к искажению информации); результат анализа должен привести к выработке ценных стратегий, которые при реализации должны привести к достижению цели [1, с. 71].

Потенциальные возможности применения SWOT-анализа при освоении дисциплины «Русский язык и культура речи» в большей степени могут быть реализованы при анализе устных публичных выступлений, когда все 4 компонента задействованы в полном объёме: при анализе устных публичных выступлений (например, самого обучающегося) определяются сильные и слабые стороны выступления, проводится поиск возможностей устранения слабых сторон и общего улучшения качества последующих выступлений, а также поиск вероятных угроз при попытке реализации найденных возможностей. Этот метод может выступить эффективным вариантом рефлексии для обучающихся.

Ментальная карта представляет собой эффективный способ научиться чему-то новому, обсудить актуальную тему с участниками образовательного процесса, найти решение поставленной задачи [7, с. 29]. В современных научных трудах отмечается, что такой метод может рассматриваться как разновидность проектной деятельности, с чем мы, собственно, согласны.

Ментальные карты, или интеллект-карты, обладают целым рядом преимуществ: наглядность, запоминаемость, проявляет творческий потенциал и т.п. Этот метод может применяться на разных типах и формах занятий:

- освоение материала;
- закрепление материала;
- обобщение материала;
- написание доклада, реферата, научно-исследовательской работы;
- подготовка проекта, презентации;
- аннотирование;

- конспектирование;

- контрольно-оценочное средство [5, с. 838].

Важным аспектом в интеллект-картах мы считаем возможность повышения заинтересованности и мотивации обучающихся, которые можно вызвать, например, с помощью проведения конкурсов на лучший набор интеллект-карт по одной или нескольким темам дисциплины. Такой подход будет способствовать соревновательному процессу и активизации творческого потенциала обучающихся.

Как отмечают исследователи, особая роль в методике обучения на современном этапе принадлежит игровому обучению – эдьютейменту (англ. Edutainment – образование посредством развлечения). Одной из форм игрового обучения выступает квест (или квест-урок).

Квест-урок может быть применён как для групповой, так и для индивидуальной работы. Такие занятия могут проводится онлайн и оффлайн, так называемые «живые» квесты и веб-квесты. Более развернутая классификация представляется как веб-квесты, QR-квесты, компьютерные игры квестового содержания, медиа-квесты, «живые» квесты и комбинированные квесты [10, с. 139].

Разработка квеста достаточно трудоёмкая задача, однако игровой формат играет большую роль в заинтересованности обучающихся. Этот метод может быть представлен кратко (в рамках одной темы), а может охватывать целый модуль дисциплины. Создание квеста можно также провести как проектную деятельность и предложить коллективное конструирование заданий. Эффективное применение метода квеста возможно при освоении стилистических и пунктуационных норм языка.

Развитие технологий, безусловно, открывает новые горизонты для интерактивного обучения. Так, к примеру, виртуальная и дополненная реальность (VR/AR) вполне могут стать мощным инструментом для иммерсивного погружения в языковую среду. Исследования показывают, что такие методы увеличивают мотивацию учащихся и способствуют более эффективному усвоению материала [6, с. 108].

Важной перспективой является также развитие индивидуализированных

подходов, когда благодаря анализу данных (learning analytics) создаются персонализированные траектории обучения. Это в том числе особенно важно при изучении русского языка как иностранного, где уровень подготовки студентов может существенно различаться.

Невозможно не отметить и проблемные зоны при использовании интерактивных технологий. Интерактивные методы часто главной своей целью подразумевают коллективную / групповую работу. Однако при групповой работе часть участников может проявлять незначительную долю вовлечения, или же и вовсе только один участник группы прикладывает наибольшие усилия. Тогда возникает очевидная проблема оценивания такой работы, особенно при условии, что она проводилась дистанционно.

Другой проблемный вопрос можно условно разделить на 2 составляющие с ключевой идеей – время. С одной стороны, как отмечалось ранее, подготовка интерактивных методов обучения – процесс трудоёмкий и требует от преподавателя готовности к серьёзным ресурсозатратам, где время и техническая грамотность играют первостепенную роль. С другой стороны, применение интерактивных методов может выходить за пределы запланированного аудиторного времени, в связи с чем появляется вероятность отставаний в освоении рабочей программы дисциплины.

Исходя из вышеизложенного, интерактивные методы обучения, применимые при освоении дисциплины «Русский язык и культура речи», представляют собой эффективный инструмент, способствующий более глубокому и увлекательному освоению материала и развитию ключевых компетенций. Их успешное внедрение требует сочетания традиционных и современных подходов, а также активного использования технологий. В перспективе дальнейшее развитие интерактивных методов позволит сделать процесс обучения еще более адаптивным и мотивирующим для обучающихся, а также ориентированным на современные реалии.

Литература

1. Бачинский А. Г., Дмитриев Н. А., Авласевич Д. В., Кириллов А. А. Технология SWOT-анализа // Форум молодых ученых. 2020. № 3 (43). С. 67–

71. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-swot-analiza (дата обращения: 14.12.2024).

2. Бондаренко Е. В., Кузьмина Н. В. Интерактивные методы: теория и практика. – СПб. : Питер, 2018. 190 с.

3. Иванов А. А. Современные технологии в обучении. – М. : Просвещение, 2020. 256 с.

4. Иванова А. Г. Проектный метод в школе. – Екатеринбург : ЛитРес, 2019. 150 с.

5. Каримова М. А., Гизатулина О. И. Развитие мышления и творчества на уроках литературы с помощью метода интеллект-карт // Молодой учёный. 2016. № 3. С. 837–841.

6. Крылова Т. С. Будущее образования: VR и AR. – М. : Мир, 2022. 130 с.

7. Куликова В. В. Ментальная карта как метод обучения // КНЖ. 2021. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mentalnaya-karta-kak-metod-obucheniya (дата обращения: 14.12.2024).

8. Методические рекомендации по организации учебных занятий с использованием активных и интерактивных форм и методов обучения. – М.: ФГБОУ ВО «Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)», 2020. 52 с.

9. Пайдыганова А. Н. Применение активных методов обучения в учебном процессе системы СПО // Социальное и экономическое развитие АТР: проблемы, опыт, перспективы: материалы научно-практической конференции (г. Комсомольск-на-Амуре, 17-26 апреля 2018 г.). С. 135–143.

10. Сокол И. Н. Классификация квестов // Молодий вчений. 2014. № 6 (09). URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/6/89.pdf (дата обращения: 14.12.2024).

11. Сухарев П. Н., Григоренко А. С. Метод SWOT-анализа: его преимущества и недостатки // Экономические науки. Маркетинг и менеджмент. 2010. № 6. С. 25–28.

12. Шергина С. С. «Взаимодействие» как основа образовательного процесса // Евразийский Союз Ученых. 2015. URL:

https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-kak-osnova-obrazovatelnogo-protsessa (дата обращения: 14.12.2024).

Дзис А.В. Применение интерактивных методов обучения дисциплине «Русский язык и культура речи»: подходы и перспективы

В статье рассматриваются интерактивные методы обучения русскому языку и культуре речи, особенности их использования в современной педагогической практике. Рассмотрены интерактивные методы, которые, по нашему мнению, имеют потенциал для применения в преподавании заявленной дисциплины. Кратко представлены проблемные вопросы применения интерактивных методов и намечены перспективы развития интерактивных технологий в условиях постоянных технических изменений.

Ключевые слова: цифровизация, образовательный процесс, формы обучения, русский язык, интерактивный метод.

Summary

Dzis A.V. The use of interactive teaching methods in the discipline «Russian language and culture of speech»: approaches and prospects

The interactive methods of teaching the Russian language and speech culture, the peculiarities of their use in modern pedagogical practice have been discussed. Interactive methods, which, in the author's opinion, have the potential to be used in teaching the declared discipline, are considered. The problematic issues of the usage of interactive methods are briefly presented and the prospects for the development of interactive technologies in conditions of constant technical changes are outlined.

Key words: digitalization, educational process, forms of education, Russian language, interactive method.

Ю. Л. Дмитриева,
Л. И. Антоненко
(г. Горловка, РФ)

УДК 371.4

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№ 1024032700386-0-5.3.1) по теме «Традиционные и инновационные технологии воспитания гражданина в образовательных организациях».

Сегодня в числе актуальных вопросов и в фокусе внимания педагогического сообщества находится вопрос формирования не только позитивного социального опыта у молодежи, но и ее полноценном гражданском развитии. Одним из средств воспитания гражданина и патриота является русский язык. В свое время на значительный воспитательный потенциал русского языка указывал «учитель русских учителей» К. Д. Ушинский. И сегодня его роль в воспитании школьников и студентов неоспорима (см. работы И. В. Павлова, М. Ю. Ивановой, Г. Н. Синягиной, О. В. Игумновой, О. А. Реймер, А. А. Мовчан, Л. С. Асейкиной, Д. А. Хохловой, К. А. Рудой и др.).

Однако несмотря на то, что данный аспект находится в фокусе внимания исследователей, считаем целесообразным обратить внимание не только и не столько на описание технологий, используемых как во время занятий, так и в рамках внеаудиторной работы, а на дидактический материал.

Цель статьи – описание воспитательного потенциала художественных текстов на занятиях по русскому языку.

Как известно, «приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» [4, с. 2].

На занятиях по русскому языку педагог-словесник не только дает знания

о системе русского языка, формирует необходимые умения и навыки, но и расширяет круг знаний обучающихся. Этому способствуют грамотно подобранные для работы на уроке тексты художественной литературы. Отметим, что одной из функций таких текстов является воспитательная, тесно связанная с «внушающей силой художественного творчества» [1, с. 53]. Отметим, что именно художественное творчество задаёт определённую надличную систему художественных ценностей. Так, использование текстов С.А. Есенина на занятиях в качестве дидактического материала не только позволяет проводить анализ изучаемых языковых единиц, но и формирует представление об искренней и беззаветной любви к своей Родине.

В этом плане аксиоматичен пример, приведенный в одной из работ представителем Донецкой ономастической школы К.В. Першиной: «В контексте наших рассуждений нельзя не вспомнить о гнезде однокоренных слов с корнем *-род-*, обращение к которому стало популярным учебно-дидактическим приёмом. Процесс подбора слов с указанным корнем может быть завершен обращением к заключительной части рассказа К. Паустовского «Родник в мелколесье» (в составе «заметок о писательском труде» «Золотая роза»), позволяющей показать «культуроёмкость» этого вида лингвистического анализа. Процитируем только некоторую часть рассуждений лесника о слове *родник*, которые он высказывает в разговоре с писателем. “Я это слово давно приметил. Всё его обхаживаю. Надо думать, получилось оно оттого, что тут вода зарождается. Родник родит реку, а река льется-течет через всю нашу матушку-землю, через всю родину, кормит народ. Вы глядите, как это складно выходит, – родник, родина, народ. И все эти слова как бы родня между собой. Как бы родня!”» [3, с. 133].

При изучении русского языка целесообразно, на наш взгляд, не только использовать предложенный в учебниках, пособиях, сборниках упражнений и иных методических ресурсах материал, но и разрабатывать собственный дидактический материал, который будет отвечать потребностям участников воспитательного процесса, а также будет им понятен и позволит сформировать знания и принятие российских духовных ценностей.

Так, значительным потенциалом обладают не только тексты писателей-

классиков отечественной литературы, но и творчество поэтов и писателей Донбасса. При работе с текстом используем как традиционные методы работы, так и интерактивные приемы. Акцентируем внимание обучающихся на текстах юбиляров. В 2024 г. отмечается 225-летие со дня рождения А. С. Пушкина, в силу чего особую актуальность приобретает работа с его текстами. Предтекстовую работу строим традиционным образом: предлагаем сначала прочитать выразительно текст произведения, сформулировать его тему, объяснить, почему указанные чувства близки каждому человеку или опровергнуть утверждение поэта.

Два чу…ства дивно бли..ки нам – / В них обретает сер..це пищу – / Любовь к р..дному п..пелищу, / Любовь к отеческим гр…бам. // (Жив)..твор..щая святыня! / З…мля была <б> бе… них мертва, / Как пустыня / И как алтарь бе… б…жества (А. С. Пушкин).

Далее следует лингвистический анализ текста. Например, при изучении имен существительных просим обучающихся выписать все слова данной части речи и определить их грамматическое значение (род, число и падеж), указать лексико-грамматический разряд, определить одушевленность/неодушевленность. Другим видом задания может стать следующее: спишите текст, вставив пропущенные буквы, объясните написание орфограмм. Традиционным также является задание назвать, к каким лексико-грамматическим классам (частям речи) относятся слова в тексте.

Послетекстовая работа может содержать такие задания по тексту, как выделение ключевых слов и их толкование по различным словарям русского языка, т.е. составление «портрета» лексической единицы; написание мини-сочинения «Какие чувства близки современному человеку?»; подбор текстов современных поэтов, близких по содержанию.

Но несмотря на то, что «уважение к А. С. Пушкину придает его словам силу убеждения, возвращает им свежесть, обращение к пушкинским текстам на уроках русского языка традиционно. Но этого недостаточно. Нужно, чтобы собственная речь школьников была наполнена смыслом» [5].

Соответственно, работа с текстом может быть построена и от обратного:

используем прием «Диктант значений». Сначала просим обучающихся по значению определить лексему и записать ее. Например:

1) «Женщина по отношению к своим детям (употр. в непринуждённой речи при упоминании о матери, особенно в разговоре детей или с детьми; в речи взрослых выражает ласку или почтительное отношение)» *(мама)*.

2) «Лицо мужского пола по отношению к своим родителям» *(сын)*.

3) «Мужчина по отношению к своим детям (употр. в непринуждённой речи при упоминании об отце, особенно в разговоре детей или с детьми; в речи взрослых выражает ласку или почтительное отношение)» *(папа)*.

4) «Ребёнок (обычно о маленьком мальчике)» *(малыш)*.

5) «Сын дочери или сына по отношению к их родителям: бабушке и дедушке» (*внук)*.

6) «Чувство глубокой привязанности к кому-, чему-либо» *(любовь)*.

А затем вводим прием «Письмо с пробелами», т.е. даем художественный текст с пропущенными словами, которые ранее были записаны обучающимися. Ср.:

Любили тебя без особых причин

*За то, что ты — _____ **(внук)**,*

*За то, что ты — _____ **(сын)**,*

*За то, что _____ **(малыш)**,*

За то, что растёшь,

*За то, что на _____ **(папу)** и _____ **(маму)** похож.*

*И эта _____ **(любовь)** до конца твоих дней*

Останется тайной опорой твоей (В. Берестов).

Отметим, что полужирным мы выделили правильные ответы. Однако можно и усложнить задачу, введя на пустые места грамматическое значение имен существительных, которые необходимо вставить. Ср.:

Любили тебя без особых причин

*За то, что ты — _____ **(И.п., ед.ч., м.р., одуш, конкр., нариц.)**,*

*За то, что ты — _____ **(И.п., ед.ч., м.р., одуш, конкр., нариц.)**,*

*За то, что _____ **(И.п., ед.ч., общ.р., одуш, конкр., нариц.)**,*

За то, что растёшь,

*За то, что на _____ **(В.п., ед.ч., м.р., одуш, конкр., нариц.)** и _____ **(В.п., ед.ч., м.р., одуш, конкр., нариц.)** похож.*

*И эта _____ **(И.п., ед.ч., м.р., одуш, абстракт., нариц.)** до конца твоих дней*

Останется тайной опорой твоей (В. Берестов).

Значителен воспитательный потенциал художественных текстов поэтов и писателей родного края. Так, на занятиях по русскому языку можно дать в качестве дидактического материала и текст А. Бондаренко: *Рассвет протрубил в медно-алые горны / Сбор армии мирной страны трудовой. / Из недр на поверхность поднялся: весь черный, / Лишь белые зубы, улыбка – живой !.. / Уж вышли соратники в первую смену, / Гутарят стоят и автобус вой ждут. / Им адреналин спешно гонит по венам / Азарт перед схваткой последних минут. / Донецкие горы – породы отвалы… / Парует нутро вспотрошенной земли. / Да что же их в шахту спускаться позвало, / Где мамонты бивнем-пластом залегли? / Кирки и лопаты, лебедки и клети / Комбайны сменили, конвейера гул … / А матери, жены тайком все же крестят / Тех, кто без оглядки под землю шагнул. / Вы скажете, что не престижно уж нынче, / И дело совсем не в забытых кирках … / Мужчина – кормилец! Мужчина – добытчик, / Пока он орудие держит в руках! / Но как их, не глядя, курносая косит!.. / Горняцких отрядов редеют ряды. / Шахтер не уходит. Шахтера выносят. / Не ратны их подвиги – смертны труды*.

Он не только позволяет изучить различные уровни русского языка (это и определение частей речи, их грамматических значений, лексико-грамматических разрядов, морфемный и словообразовательный разборы слов, определенных преподавателем, синтаксический анализ предложений и словосочетаний и т.д.), но и акцентировать внимание на одной из самых почетных и сложных профессий Донецкого края, составить список таких профессий, обсудить собственный выбор обучающихся. Наконец, предложить им написать синквейн с ключевым словом – избранной профессией.

Таким образом, выбор художественных текстов позволяет

преподавателю-словеснику построить интересное и значимое занятие, актуализировать знания обучающихся об основных вехах культуры и истории, обсудить значимые вопросы, сформировать представление о ключевых ценностях многонационального народа Российской Федерации. Кроме того, использование такого дидактического материала – пример творческого подхода, а выбор текстов для анализа зависит от целей и задач занятия, может быть приурочен памятным датам (например, Дню народного единства или писателеям-юбилярам, произведениям-юбилярам), а также расширяет знакомство аудитории с произведениями отечественных мастеров художественного слова.

Литература

1. Дмитриева Ю. Л. Образ как категория художественного творчества // От образа в литературе к образу в искусстве : Мат-лы Всерос. междисциплин. науч.-практ. конф., посвящённой 75-летию Гуманитарно-педагогической академии (г. Ялта), 2019. С. 52–57.
2. Ильинский И. М. Воспитание в индивидуализированном обществе // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 4. С. 3–8.
3. Першина К. В. О языковом воплощении русского культурного кода // Формирование национально-духовной идентичности в современном социокультурном пространстве: мат-лы XVII Междунар. форума ; под ред. Н. Я. Безбородовой, Н. В. Стюфляевой (отв. ред.). Липецк, 2022. С. 131–133.
4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. : утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. N 996-р. // Российское образование. Федеральный портал. URL: http://edu.ru/files/discussion/appeal.html (дата обращения: 28.10.2024).
5. Тростенцова Л. А. Пушкинские тексты на уроках русского языка // LITERARY.RU : портал «О литературе», 2008. URL: https://literary.ru/literary.ru/readme.php?subaction=showfull&id=1204715818&archive=1205324254 (дата обращения: 02.12.2024).

Аннотация

Дмитриева Ю.Л., Антоненко Л.И. Воспитательный потенциал художественных текстов на занятиях по русскому языку

В статье описываются методы и приемы использования текстов художественной литературы в качестве дидактического материала на занятиях по русскому языку. Отмечается их воспитательный потенциал, который реализуется как на предтекстовом и послетекстовом этапах работы с текстом, так и при использовании приемов «Диктант значений», «Письмо с пробелами», Синквейн». Подбор художественных текстов может быть обусловлен рядом причин, в числе которых памятные даты, юбилеи писателя или произведения, тексты мастеров слова родного края.

Ключевые слова: задача, умения, навыки, дидактический материал, прием, задание.

Summary

Dmitrieva Yu.L., Antonenko L.I. The educational potential of literary texts in Russian language classes

The article describes methods and techniques of using literary texts as didactic material in Russian language classes. Their educational potential is noted, which is realized both at the pre-text and post-text stages of working with the text, and when using the techniques of "Dictation of meanings", "Writing with spaces", and Cinquain." The selection of literary texts can be due to a number of reasons, including memorable dates, anniversaries of the writer or works, texts by masters of the word of the native land.

Key words: task, skills, didactic material, technique, task.

И.Ф. Емельянова
(г. Горловка, РФ)

УДК 377.35

КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете имени В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№1024032700270-0-6.1.1) по теме «Историческое, культурное и образовательное пространство Донбасса: генезис, эволюция, самоидентификация».

В настоящее время система образования Донецкой Народной Республики переживает ряд существенных трансформаций, направленных на дальнейшую интеграцию в образовательное пространство Российской Федерации, комплексное усовершенствование всех сфер образовательной деятельности в соответствии с современными государственно-политическими и социально-экономическими условиями развития России.

Современные тенденции развития профессионального образования Российской Федерации, в том числе и Донецкой Народной Республики, диктуют объективную необходимость объединения усилий образования, бизнеса и науки. Одной из наиболее эффективных форм их интеграции являются кластерные структуры.

По мнению основоположника кластерного подхода Майкла Портера, понятие *кластер* имеет следующее значение: «кластер – это концентрированные по географическому признаку группы взаимосвязанных компаний, специализированных поставщиков, поставщиков услуг, фирм в родственных отраслях, а также связанных с их деятельностью организаций (например, университетов, агентств по стандартизации, торговых объединений), в определенных областях, конкурирующих, но при этом ведущих совместную работу» [6, с. 256].

Формирование кластеров в Российской Федерации началось в еще в 2005 г. Также следует отметить, что кластерные инициативы и для Донецкого региона не являются нечто новым. Еще в 2011 г. было подписано историческое соглашение между властями Ростовской и Луганской областей о

создании еврорегиона «Донбасс», к которому в 2011 г. присоединилась Донецкая область.

В контексте современных условий развития Донецкого региона, характеризующихся высокой неопределенностью, непредсказуемостью и нестабильностью внешней среды, государственными органами власти РФ и ДНР обоснована необходимость формирования межрегиональных кластеров в качестве инструмента социально-экономического развития ДНР. Сформированные межрегиональные кластеры, безусловно, являются важнейшими точками роста региональной социально-экономической системы. Вместе с тем данные кластерные образования сфокусированы главным образом на внедрении результатов научных разработок и новых технологий в экономику и не способны обеспечить промышленные предприятия необходимым количеством кадров со средним профессиональным образованием, а ведь именно они обеспечивают устойчивое применение результатов научно-исследовательских работ в промышленных масштабах.

Поэтому в 2022 г. в РФ был разработан и запущен федеральный проект «Профессионалитет», который направлен на активное формирование образовательно-производственных и образовательных кластеров. Проект стал локомотивом комплексной перезагрузки системы среднего профобразования путем создания образовательных кластеров среднего профессионального образования, которые представляют собой интеграцию колледжей и организаций реального сектора экономики и организаций, действующих в отраслях, характерных для субъектов малого и среднего предпринимательства и социальной сферы. Сегодня «Профессионалитет» входит в число ключевых проектов социально-экономического развития России до 2030 г. [9].

Иными словами, смысл программы «Профессионалитет» заключается в подготовке конкретных кадров, в которых в данный момент нуждаются производственные предприятия России. Студентов колледжей учат не абстрактным профессиям токаря или слесаря, а готовят под те задачи, которые решает предприятие.

Следует отметить, что для участия в федеральном проекте «Профессионалитет» потенциальным участникам кластера необходимо

сформировать образовательно-производственный центр (кластер), создать программу деятельности кластера.

Программа деятельности кластера представляет собой документ, содержащий совокупность мероприятий, направленных на модернизацию материально-технической базы кластера, образовательных программ, а также перечень целевых индикаторов, сроки реализации и сведения о финансовом обеспечении программы. В программе отражается перечень организаций, участвующих в ее реализации, с указанием их функций, прав и обязанностей.

Программа деятельности кластера формируется всеми его участниками и включает следующие положения:

1) перечень направлений деятельности кластера в соответствии с приоритетами развития региона;

2) перечень участников кластера с указанием их функций;

3) информацию о мерах государственной поддержки и сведения о финансовом обеспечении программы деятельности кластера, включая размеры финансовых средств, предоставляемых на эти цели инициатором создания центра, а также о средствах внебюджетных источников;

4) показатели деятельности участников кластера, планируемые к достижению в рамках реализации его программ [8].

Основными результативными показателями деятельности кластера выступают:

1) количество обучающихся;

2) количество реализованных образовательных программ в интересах организаций реального сектора экономики;

3) количество работников организаций реального сектора экономики, прошедших обучение по дополнительным профессиональным программам в соответствии с направлениями деятельности кластера;

4) количество студентов колледжа, обучающихся с закреплением наставника, работающего в организации реального сектора экономики;

5) количество обучающихся, являющихся штатными работниками образовательно- производственного кластера.

В 2022 г. в рамках проекта «Профессионалитет» было создано 70



образовательно-производственных (образовательных) кластеров. Созданные кластеры призваны обеспечит подготовку кадров в области лёгкой промышленности, атомной промышленности, железнодорожного транспорта, металлургии, машиностроения, сельского хозяйства, химической и фармацевтической отраслях. К 2026 году планируется расширение проекта на все субъекты Российской Федерации [9].

Правительство Российской Федерации оказывает государственную поддержку развития образовательно-производственных кластеров [7]. На государственном уровне принято положение, которое устанавливает организационно-экономический механизм взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования с организациями реального сектора экономики. Положение также определяет систему управления образовательно-производственными кластерами на территории субъектов Российской Федерации [4]

Типовая модель образовательно-производственного кластера представлена на рис 1. Согласно представленной модели основными участниками кластера являются:

1) Минпросвещение России;
2) «Колледж ядро»;
3) Колледжи участники кластера;
4) Опорный работодатель.

Рис. 1. Модель образовательно- производственного кластера [10, с. 490].

Минпросвещения выполняет функции федерального координационного совета, цифровой платформы для сборки программ, осуществляет грантовую поддержку и является федеральным оператором обучения актуальным профессиональным навыкам.

Центром кластера является колледж-ядро («колледж по ключ»). В этом колледже, при непосредственном участии опорного работодателя, формируются новая управленческая структура, новый педагогический состав, новое содержание и структура образовательных программ, создаются учебно-производственные комплексы.

В состав кластера могут входить колледжи, имеющие мастерские по профилю кластера и работодатели, выбравшие соответствующий уровень участия.

Опорный работодатель участвует в управлении колледжем, в обновление программ, предоставляет свои производственную площадки для стажировки студентов.

Проведенный анализ модели кластерной политики, применяемой при реализации федерального проекта «Профессионалитет», свидетельствует об использовании смешанной модели кластерной политики, которая сочетает черты как дирижистской, так и либеральной моделей. Государство играет активную роль в процессе формирования кластера, осуществляет широкий комплекс мер – от выбора приоритетных направлений и финансирования программ по развитию кластеров до целевого создания ключевых факторов их

успешного развития. Одновременно образования кластеров инициируется участниками кластера.

Управления созданными кластерами осуществляется через созданный при Минпросвещении Федеральный координационный совет, в который входят представители различных министерств и Региональный наблюдательный совет (входят региональные органы исполнительной власти), созданные в конкретном субъекте Федерации.

В рамках реализация федерального проекта «Профессионалитет» созданы первые образовательные кластеры среднего профессионального образования и в Донецкой Народной Республики.

В Республике подписаны соглашения о создании четырех кластеров по направлениям – «Педагогика», «Средства массовой информации и коммуникационные технологии», «Туризм и сфера услуг», «Строительная отрасль» [1].

В состав образовательного кластера «Педагогика», ядром которого стал Шахтерский педагогического колледж, вошли также Донецкий и Макеевский педагогические колледжи. Эти профессиональные образовательные организации Донецкой Народной Республики выиграли гранты на получение субсидий из федерального бюджета на развитие образовательных кластеров среднего профессионального образования.

Ядром образовательно-производственного кластера «Средства массовой информации и коммуникационные технологии» стал Донецкий политехнический колледж», который в 2023 г. вошел в число 70 образовательных организаций России, выигравших конкурс на предоставление федерального гранта в размере 70 млн. рублей с целью создания образовательного кластера. В состав кластера также входят Донецкий техникум промышленной автоматики имени А. В. Захарченко, Донецкий промышленно-энергетический колледж, Горловский колледж промышленных технологий и экономики, а также опорные работодатели – ГУП ДНР «Комтел», Республиканский центр информационных технологий, ГУП ДНР «Углетелеком», Республиканский оператор связи «Феникс».

В строительный кластер вошли ФАУ «РосКапСтрой», осуществляющий

функций технического заказчика, генерального проектировщика и подрядчика на объектах капитального строительства, Мариупольский строительный профильный колледж, Донецкий техникум архитектуры и строительных технологий, Макеевский техникум промышленных технологий им. Бачурина и Макеевский политехнический колледж.

2 сентября 2024 г. на базе Горловского колледжа технологий и сервиса состоялась торжественная церемония открытия образовательно-производственного кластера среднего профессионального образования по отрасли «Туризм и сфера услуг» Кластер внесён в реестр кластеров Минпросвещения России в июне 2024 г. [5].

В 2024 г. в Республике запланировано создание еще двух кластеров – «Сельское хозяйство» и «Металлургия».

Важными отличительными чертами сформированных в регионе образовательно-производственных и образовательных кластеров, как субъектов кластерных образований выступают: интеграция образования, науки и производства; наличие институциональной структуры, включающей федеральные органы исполнительной власти и органы государственной исполнительной власти субъекта РФ, осуществлявшие совместно управление кластером; отраслевая их ориентация; создание условий для подготовки высококвалифицированных специалистов с различным уровнем профессионального образования, востребованных на региональном рынке труда.

Деятельность кластеров в системе среднего профессионального образования Донецкой Народной Республики является сравнительно новым направлением в региональном профессиональной образовании, его внедрение в процесс подготовки потребует определённых педагогических условий и экспериментальной проверки эффективности формирования компетентного специалиста. Однако мировой и отчасти отечественный опыт создания такого рода кластерных структур [2, 3, 4] показал их эффективность. Поэтому, можно прогнозировать, что применение кластерного подхода будет иметь огромное социально-экономическое значение для Донецкой Народной Республики, так как позволит профессиональной образовательной организации подготовить

профессиональных специалистов в соответствии с запросами предпринимательского сектора, повысить свою привлекательность на рынке образовательных услуг, увеличить приток обучающихся, желающих получить востребованную специальность с дальнейшей возможностью трудоустройства, а также реализовывать индивидуальный подход к организации образовательного процесса ввиду становления прикладного характера обучения.

Литература

1. В Республике созданы первые образовательные кластеры среднего профессионального образования // Министерства Образования и Науки Донецкой Народной Республики: офиц. сайт. URL: http://mondnr.ru/srednee-obraz/item/18390-v-respublike-sozdany-pervye-obrazovatelnye-klastery-srednego-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 26.10.2024).

2. Журавлева М. В. Профессиональная подготовка кадров на основе кластерного подхода // Вестник Высшей школы Alma mater. 2010. № 2. С. 50–55.

3. Использование кластерного подхода в модернизации экономического пространства Российской Федерации / под ред. А. И. Татаркина. Екатеринбург : Институт экономики УрО РАН, 2013. 559 с.

4. Кетова Н. П., Вэй С. Образовательные кластеры в России и Китае : формирование, управление, стратегии развития // Креативная экономика. 2021. Т. 15. № 2. С. 393–410.

4. Перечень образовательно-производственных центров – (кластеров) и образовательных кластеров среднего профессионального образования участников федерального проекта «Профессионалитет» в 2024 // Минпросвещения России : офиц. сайт. URL: https://docs.edu.gov.ru/document/c0f696efaf68451ff65d6522f8f49433/download/6672/ (дата обращения: 26.10.2024).

5. Портер М. Конкуренция. М. : Издательский дом «Вильямс», 2005. 608 с.

6. Об утверждении Правил предоставления грантов в форме субсидий из

федерального бюджета на оказание государственной поддержки развития образовательно-производственных центров (кластеров) на основе интеграции образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования, и организаций, действующих в реальном секторе экономики, а также образовательных кластеров среднего профессионального образования в рамках федерального проекта «Профессионалитет» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (с изменениями и дополнениями) : Постановление Правительства РФ от 14.01.2022 г. URL: https://ivo.garant.ru/#/document/403413347/paragraph/877:0 (дата обращени я24.10.2024).

7. Скворцова М. А., Неумывакин В. С. Формирование образовательно-производственных кластеров в системе среднего профессионального образования как инструмент реализации региональной экономической политики // Journal of Economic regulation (Вопросы регулирования экономики). 2021. №12(3). С. 86–104.

8. Федеральный проект «Профессионалитет» // Минпросвещения России : офиц. сайт. URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/additional_vocational education/ (дата обращения: 26.10.2024).

9. Шаймухаметова К. Н. Модель образовательно-производственного кластера при реализации проекта «Профессионалитет» // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 27-й Междунар. научно-практ. конф. – Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2022. С. 448–492.

Аннотация

Емельянова И.Ф. Кластерный подход в региональном образовательном пространстве

В статье проведен анализ процесса формирования образовательных и образовательно-производственных кластеров в системе среднего профессионального образования Донецкой Народной Республики в рамках

реализации федерального проекта «Профессионалитет». Выделены отличительные черты образовательно-производственных и образовательных кластеров, представлены механизмы взаимодействия участников кластерной интеграции в целях подготовки кадров со средним профессиональным образованием под запросы современной региональной экономики, определено социально-экономическое значение кластерного подхода.

Ключевые слова: Донецкая Народная Республика, кластер, образовательно-производственный кластер, кластерный подход, интеграция, федеральный проект «Профессионалитет».

Summary

Emelyanova I.F. The cluster approach in the regional educational space

The article analyzes the process of formation of educational and educational-industrial clusters in the system of secondary vocational education of the Donetsk People's Republic within the framework of the federal project "Professionalism". The distinctive features of educational, industrial and educational clusters are highlighted, the mechanisms of interaction of participants in cluster integration in order to train personnel with secondary vocational education for the needs of the modern regional economy are presented, the socio-economic significance of the cluster approach is determined.

Key words: Donetsk People's Republic, cluster, educational and production cluster, cluster approach, integration, federal project «Professionalism».

О. В. Жарикова
(г. Горловка, РФ)

УДК 008 (045)

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ СЕМЬИ КАК ОСНОВА КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Постановка проблемы. На современном этапе, когда институт семьи претерпевает серьезные изменения, важно рассмотреть семью как ценность, выработанную человечеством, осознать реальную достижимость этой ценности сегодня и предвидеть её развитие в перспективе. В наше время общество диктует определенный образ жизни, особые стереотипы поведения. И хотелось бы сегодня видеть побольше людей с устойчивой духовно-нравственной культурой. Одним из главных условий воспитания таких людей является среда, в которой они формируются и развиваются. Имеется в виду здоровая семья, где человек появляется на свет, воспитывается, усваивает ценности и, естественно, становится личностью. Благодаря этому он в будущем займет свое место в обществе.

Ценность – любое материальное или идеальное явление, имеющее значение для человека или общества, ради которого он действует, тратит силы, время, деньги, здоровье и т.д., ради которого он живет. Старшее поколение имеет уже устоявшиеся ценности, которые не так легко меняются под влиянием различных событий. А молодежь – это та часть общества, которая вырабатывает свою систему ценностей, и эта система во многом зависит от того, что происходит вокруг. В свою очередь, от жизненных ценностей современной молодежи будут зависеть события, которые будут происходить в отдельных странах, в мире в целом, уже через несколько лет. К 18–20 годам у человека, как правило, формируется система базовых ценностей, то есть тех, которые влияют на все его решения и поступки. В дальнейшем с течением лет эта система ценностей остается практически неизменной, и существенный ценностный переворот в сознании зрелого человека возможен только под влиянием сильного стресса, жизненного кризиса и т.п. [4].

Семейные ценности – явная (открыто одобряемая и культивируемая в

кругу семьи) или неявная совокупность представлений, характерная для семьи. Она влияет на выбор семейных целей, способов организации жизнедеятельности и взаимодействия и т.п. Основная особенность семейных ценностей заключается в том, что их ориентация направлена на благо человека, семьи и жизни на земле. В семейных ценностях соединяется забота о человеке, признание его как ценности, любовь и уважение к нему, почтительность и благоговение перед человеческой и любой другой жизнью. Формирование семейных ценностей – это важная необходимость. Ни одна нация, ни одна культурная общность не сумела обойтись без семьи, играющей важную роль в укреплении здоровья и воспитания, обеспечения экономического и социального процесса общества, в улучшении демографических процессов.

К изучению понятия «ценность», а впоследствии и «ценностные ориентации» ученые обратились еще в XX веке. Социологи рассматривали данное понятие как социальную установку, регулирующую поведение индивида. Впоследствии к изучению ценностей присоединились исследователи и из других областей знания: философии, психологии, педагогики, политологии, социальной психологии. Ценностные ориентации, в широком значении данного понятия, можно определить, как выбор человеком определенных материальных и духовных ценностей как объектов, определяющих его целенаправленную жизнедеятельность, весь образ жизни. В ценностных ориентациях аккумулируется жизненный опыт людей, они являются своеобразным индикатором иерархии предпочтений, которые человек отдает материальным или духовным ценностям в процессе своей жизнедеятельности [2].

Формирование семейных ценностей определяется содержанием воспитания в семье. Семья формирует физически и психически здоровую, нравственную, интеллектуально развитую личность. Составляющими компонентами содержания семейного воспитания являются известные направления – физическое, нравственное, интеллектуальное, эстетическое, трудовое воспитание. Они дополняются патриотическим, экономическим, экологическим, политическим, половым воспитанием.

Анализ актуальных исследований. Современное развитие российского общества характеризуется как период трансформационных процессов, обусловленное поиском собственного пути развития и изменения ценностей. Человеческий образ жизни обусловливает такое существование ценностей, где наивысшей является та, которая определяет смысл жизни личности, всю мотивацию её существования [1].

Изучение ценностей с древнейших времен до наших дней в философии, этике, психологии и социологии привело к накоплению большого количества определений и представлений. Для человека ценным является то, что соответствует его потребностям, то есть ценности неразрывно связаны с мотивационной структурой личности. Гарри Триандис и Герд Хофстеде с коллегами разрабатывали различные подходы и инструменты изучения ценностей. Проводя научные исследования в разных странах, они получили неоднозначные и противоречивые результаты.

Известно, что система ценностных ориентаций выражает содержательное отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяет мотивацию его поведения, оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности. Это сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придавая смысл и направление личным позициям, поведению, поступкам. К изучению ценностей приобщились исследователи, среди которых И. Д. Бех, Н. Ф. Головатый, В. М. Козаков , М. И. Пирен, А. С. Ребер, М. Рокич, В. Е. Хмелько, Я. Щепанский, В. А. Ядов и др.

Одним из ведущих современных исследователей ценностных ориентаций личности является израильский ученый Ш. Х. Шварц. Его научный интерес охватил ценности различных культур и народов, он является создателем теории базовых человеческих ценностей: универсальных ценностей как скрытых мотивов и потребностей. Опираясь на работу предшественников, Ш. Х. Шварц отобрал ценности, используемые в наиболее популярной методике определения инструментальных и терминальных ценностных ориентаций. Ориентируясь на наработки Милтона Рокича, а также

на методики других исследователей, дополнил их ценностями, взятыми из религиозно-философской литературы, и сгруппировал их в базовые типы ценностей. На основе ранее собранных данных.

Цель статьи – обосновать пути формирования национальных ценностных ориентаций в современной семье и проанализировать роль отдельных факторов, оказывающих своё влияние на данный процесс.

Изложение основного материала. К изучению понятия «ценность», а впоследствии и «ценностные ориентации» ученые обратились еще в XX веке. Социологи рассматривали данное понятие как социальную установку, регулирующую поведение индивида. Впоследствии к изучению ценностей присоединились исследователи и из других областей знания: философии, психологии, педагогики, политологии, социальной психологии. Ценностные ориентации, в широком значении данного понятия, можно определить, как выбор человеком определенных материальных и духовных ценностей как объектов, определяющих его целенаправленную жизнедеятельность, весь образ жизни. В ценностных ориентациях аккумулируется жизненный опыт людей, они являются своеобразным индикатором иерархии предпочтений, которые человек отдает материальным или духовным ценностям в процессе своей жизнедеятельности [4].

Ученые, так или иначе исследуя понятие ценностей и ценностных ориентаций, пришли к выводу, что ценностные ориентации личности формируются на протяжении всей жизни человека под влиянием различных факторов. Базовые ценности личности формируются в период так называемой первичной социализации индивида, до 18-20 лет, а затем становятся достаточно стабильными, существенно изменяясь только в кризисные периоды жизни человека и его социальной среды. Именно в этот период личность активно вовлекается в политический процесс, общественную деятельность, у молодого человека начинают формироваться политическое сознание и самосознание, нормы поведения. На социализацию личности влияют много политических (государство, политические партии и движения) и неполитических факторов (семья, школа, церковь, неформальные группы, СМИ), которые, включая молодого человека в систему общественно-

политических отношений, готовят его к усвоению существующих в обществе норм, ценностей политической культуры и выработки на их основе собственной политической и общественной позиции [3].

В наши дни проводятся многочисленные социологические исследования, посвященные выявлению базовых ценностей современной молодежи, которые проводятся в разных городах и регионах российского пространства. Обобщенно эту информацию можно представить в виде списка, в котором в порядке убывания значимости расположены ценности, склонности, выбранные молодыми людьми в возрасте 16-22 лет: 1) здоровье, 2) семья, 3) коммуникативные ценности, общение, 4) материальные блага, финансовая стабильность, 5) любовь, 6) свобода, независимость, 7) самореализация, образование, любимая работа, 8) личная безопасность, 9) престиж, популярность, слава, 10) творчество, 11) общение с природой, 12) вера, религия. Как видно из этого списка, семейным ценностям современная молодежь отводит значительное место в жизни. Высокий рейтинг у молодежи имеют материальные ценности – в том числе и как средство достижения семейного благополучия. Нравственные ценности почти не вошли в список базовых ценностей современной молодежи, а духовные и культурные ценности занимают последние места [3].

Формирование семейных ценностей определяется содержанием воспитания в семье. Семья формирует физически и психически здоровую, нравственную, интеллектуально развитую личность. Составляющими компонентами содержания семейного воспитания являются известные направления – физическое, нравственное, интеллектуальное, эстетическое, трудовое воспитание. Они дополняются патриотическим, экономическим, экологическим, политическим, половым воспитанием [5].

Взаимоотношения в семье являются структурно-целостными элементами, взаимосвязанными и взаимообусловленными. Это супружеские, родительско-детские, детско-детские, прародительско-родительские, прародительско-детские отношения. Особая ценность семьи – это целостность семейной общности, ценностное единство ориентаций, определяющее сходство индивидуальных действий членов семьи во внешней среде. Каждый

член семьи ведёт себя одновременно и как индивид, и как часть семейной целостности. Семейные отношения представляют систему взаимных требований и ожиданий, и эти требования и ожидания оказываются ориентированными во всех направлениях – и сверху вниз по возрастной лестнице и снизу вверх.

А. В. Петровский указывает на типы взаимоотношений, на основе которых складывается система воспитания и формирования семейных ценностей. Сотрудничество и совместные переживания радости, горя, надежды, мечты сплачивают семью, укрепляют её основы. Именно на этой основе строится единство, гармония семейных взаимоотношений – это главные семейные ценности [5].

Сегодня в феноменальной панораме собственных убеждений и ценностей, обсуждение семейных, культурных и духовных ценностей, играет важную роль в формировании гармоничной личности. Что помогает проводить мысленное путешествие в историю семейных традиций, погрузиться в её глубины, извлечь уроки, которые станут необходимым наследием для будущих поколений. Приобщаясь к семейным ценностям, к семейным традициям современный человек не только соединяется с корнями своего существования, но и строит мосты к гармонии и духовному росту. Сегодня каждому из нас необходимо стать хранителем и переосмыслителем семейных ценностей, чтобы наш современный мир был пронизан добротой, пониманием и миром.

Выводы. Итак, формирование национальных ценностных ориентаций молодежи в современном обществе проявляется в одновременном влиянии на личность молодого человека различных факторов, которые часто противоречат друг другу. Молодежи сложно сориентироваться в таком водовороте событий, в насыщенном разнообразными правилами и нормами обществе, когда семейное окружение диктует одни манеры поведения, а с экранов телевизора звучат противоположные призывы. Поэтому, молодым людям в таком бешеном разнообразии ценностей, имеющемся в обществе, приходится самим решать, что в нынешних условиях является ценным. При этом, именно семья является общественным организмом, обладающим

важнейшей функцией – формирует и передает из поколения в поколение ценности в разных культурах по-разному. А культура – это своеобразный ценностный мир. Национальные ценности во временном и пространственном отношении имеют свой особый вид, свою специфику, поскольку всегда связаны с жизнью субъекта. Итак, характер и направленность системы ценностей воспитания в семье позволяют говорить о ценностных ориентациях её воспитательной практики в разные историко-культурные периоды.

Литература

1. Айсмонтас Б. Б. Педагогическая психология : схемы и тесты. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. 208 с.
2. Аникин А. А. Тема семьи в литературе: памятник отцовству // Литература в школе. 2002. № 4. С. 44–48.
3. Волков Ю. Г. Социология молодежи : учебное пособие. – Ростов-н / Д. : Феникс, 2001. 567 с.
4. Гавров С. Н. Историческое изменение институтов семьи и брака : учебное пособие. М. : Моск. гос. ун-т дизайна и технологий, 2009. 81 с.
5. Петровский А. В. Быть личностью. М. : Педагогика, 1990. 112 с.

Аннотация

Жарикова О.В. Национальные традиции в формировании семьи как основа культуры современного общества

В статье рассматривается процесс влияния национальных традиций в формировании ценностных ориентаций семьи в современном российском обществе, представлен список базовых ценностей современной семьи, опираясь на ряд эмпирических исследований. Автор приходит к выводу, именно семья является общественным организмом, обладающим важнейшей функцией – формирует и передает из поколения в поколение ценности и в разных культурах это происходит по-разному.

Ключевые слова: ценности, семейные ценности, ценностные ориентации, современная семья.

Summary

Zharikova O.V. National Traditions in the Formation of the Family as the Basis of the Culture of Modern Society

The article considers the process of influence of national traditions in the formation of value orientations of the family in modern Russian society, presents a list of basic values of the modern family, relying on a number of empirical studies. The author concludes that the family is a social organism with the most important function – it forms and transmits values from generation to generation, and this happens differently in different cultures.

Key words: values, family values, value orientations, modern family.

С. Э.Зябрева
А. И. Погромская
(г. Горловка, РФ)

УДК 050:371.13

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПЕРИОДИКА КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ ПО ВОСПИТАНИЮ ГРАЖДАНИНА

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№1024032700386-0-5.3.1-5.3.1) по теме «Традиционные и инновационные технологии воспитания гражданина в образовательных организациях».

Для развития педагогической науки важное значение имеет система представления и распространения научно-педагогических результатов, одной из составляющих которой является научная педагогическая периодика. Специализированные периодические издания сферы образования в значительной степени задают стиль научно-педагогической деятельности для всего педагогического сообщества в том смысле, что они призваны отражать стратегию развития образования, образовательную политику, инновационные процессы, рефлексию педагогической деятельности – все многообразие аспектов данной сферы [36, с. 118].

Научно-педагогическая информация в современных условиях становится главным звеном, связывающим науку и практику, научно-исследовательскую и учебно-воспитательную деятельность.

Немаловажное значение в этой связи приобретает педагогическая периодика – это эффективное средство педагогической коммуникации, охватывающее практически все области фундаментальных и прикладных знаний педагогической сферы. Педагогическая периодика, по сравнению с учебниками и учебными пособиями, обладает специфическими особенностями: оперативностью публикаций, она многограннее, шире и неакадемично отражает быстро меняющиеся явления в педагогическом сообществе [35, с. 4].

Благодаря оперативности публикации материалов, педагогическая периодика по степени новизны знаний опережает монографии на 5-7 лет и

учебные книги в среднем на 10-12 лет. Совокупность полученных научных сведений является основой для производства новых теоретических знаний, а их систематизация и специальная методическая обработка служит базой для создания новой учебной книги.

Педагогическим изданиям принадлежит особая роль в становлении учителя, они способствуют формированию профессиональной компетентности педагога. Знакомство с научно-педагогическими исследованиями, помимо всего прочего, служит средством саморазвития и самообразования, причем самообразования проблемного, не спущенного планом повышения квалификации, а вызревшего в процессе обретения педагогического кредо, собственной мировоззренческой позиции. В этом смысле подлинность отношений субъектов образовательного пространства побуждает их творческую активность – острую потребность высказаться и обсудить свою позицию по отношению к ситуациям, возникающим на разных уровнях образовательного пространства [36, с. 124].

И если это хорошо понимают уже работающие педагоги, то студенты младших курсов педагогического вуза еще недостаточно осознают потребность в самообразовании средствами работы с педагогической периодикой.

Результаты проведенного нами анкетирования студентов ДГПУ им. В. Шаталова свидетельствуют о том, что внимание обучающихся первого и второго курсов сосредоточено в большинстве своем на тех изданиях, о которых им рассказывают преподаватели и предлагают для анализа и изучения в рамках практических заданий для самостоятельной работы, при подготовке сообщений и рефератов, а с третьего – курсовых, конкурсных и выпускных квалификационных работ.

Это свидетельствует о недостаточной сформированности готовности к использованию педагогической периодики в обучении и в целом о том, что обучающиеся не воспринимают использование периодики как условие профессионального саморазвития.

Работа с педагогической периодикой – один из основных видов самостоятельного учебного труда студентов. Овладение этой методикой является исключительно важным и необходимым средством формирования педагогического профессионализма будущих учителей.

В процессе работы с периодикой у студентов развивается самостоятельность мышления, умение находить в ней важную информацию, анализировать полученные сведения, соотносить их с собственными взглядами, убеждениями и опытом. Педагогическая периодика рассматривается нами как средство формирования информационной культуры студентов.

Теоретическое рассмотрение проблемы формирования информационной культуры личности строилось на основе социально-психологических и педагогических исследований (А. П. Алексеев, В. Г. Афанасьев, Г. М. Андреева, М. И. Бобнева, Н. Н. Богомолова, Л. П. Буева, Н. А. Виноградова, Б. А. Грушин, В. С. Коробейников, Ю. А. Левада, Л. И. Лурье, О. Т. Манаев, А. Моль, Б. Д. Парыгин, Б. Ф. Поршнев, Е. П. Прохоров, Б. Д. Фирсов, Ю. А. Шерковин, Е. В. Шорохова, В. А. Ядов и др.).

При этом возможности педагогической периодики как образовательного ресурса подготовки будущих педагогов к работе по воспитанию гражданина рассмотрены недостаточно.

Цель нашей статьи – рассмотреть возможности педагогической периодики как средства подготовки будущих учителей и на основе анализа конкретных периодических педагогических изданий показать потенциал использования публикаций в качестве образовательного ресурса подготовки будущих педагогов к работе по воспитанию гражданина.

Для анализа были выбраны 6 периодических изданий педагогической направленности – научно-методические журналы: «Научная сокровищница образования Донетчины», «Вопросы педагогики», «Образование и воспитание», «Педагогика. Вопросы теории и практики», «Педагогический журнал», «Воспитание. Личность. Профессия». Выборка составила

30 выпусков, содержащих 34 публикации на интересующую нас тему. Временные рамки изученной периодики – 2019–2024, из них 2019 – 2 издания, 2020 – 5 (публ.), 2021 – 3 (4 публ.), 2022 – 4, 2023 – 11 (13 публ.), 2024 – 5 (6 публ.) [1-34].

Авторы выше указанных публикаций затрагивают проблемы, связанные с воспитанием патриота и гражданина. Это обусловлено прежде всего необходимостью консолидации российского общества, объединения вокруг традиционных для России ценностей, осознания ответственности каждого человека за судьбу своей Родины. Геополитические изменения, которые активизировались в период проведения специальной военной операции, агрессивная риторика западных государств приводят к пониманию, что только наличие у граждан России сформированной гражданской, патриотической позиции, грамотное воспитание молодежи позволят противостоять разрушительному влиянию западной идеологии.

В результате проведенного нами исследования было отмечено, что публикаций, посвященных воспитанию гражданина в рассмотренных изданиях достаточно немного (3,02% от общего массива публикаций в рассмотренных выпусках).

Обобщение материалов проведенного исследования позволяет отметить следующее.

1. Авторами публикаций используются такие понятия как «гражданско-патриотическое воспитание», «патриотическое воспитание», «гражданское воспитание», «воспитание патриота», «формирование гражданской позиции обучающихся», «гражданская идентичность», «гражданская грамотность», «гражданственность», «гражданско-правовая культура обучающихся», «гражданские ценности».

Такой значительный перечень названных выше понятий говорит о широте запросов в рассмотрении проблемы воспитания гражданина и патриота.

2. Освещение вопроса воспитания патриота и гражданина является многоаспектным. В частности, авторы делают акцент на:

- формировании гражданственности/гражданской позиции/ гражданской

идентичности *средствами учебных дисциплин* (*история* (М. В. Воротникова, Т. Ю. Фалькина [6]; Е. А. Жила [8]; О. Г. Некрылова, К. Г. Фролова [19]; О. В. Нетребчук, Н. С. Ковалева [20]; Н. В. Семенцова [27]), *литература* (К. А. Михайлова [17], О. В. Пересада [22], Л. М. Цыбульник [29]), *иностранный язык* (М. В. Булыгина [4], А. А. Неустроева [21]), *математика* (В. А. Кожевникова [12]);

- формировании гражданственности/гражданской позиции/ гражданской идентичности *на разных этапах обучения*: *в школе* (И. В. Банкрашкова [3], Е. А. Кухта, В. В. Савченко [14], К. А. Михайлова [17], С. Ю. Пузанова [24], Н. В. Семенцова [27]), *СПО* (И. В. Банкрашкова [2], С. В. Залевская [9], Л. М. Цыбульник [29]), *вузе* (Т. Ю. Анпилогова [1], А. И. Дзундза [7], Л. В. Куриленок [13], Н. В. Лебедева [15], Т. В. Татьянина [28], Е. Ю. Языков [34]);

- *формах организации работы* по воспитания гражданина (С. Ю. Пузанова [24], Т. И. Садыйков [26], Н. Н. Черняева [31]);

- *технологиях воспитания* гражданина (И. В. Банкрашкова [2], Н. В. Семенцова [27], И. В. Шонтукова [32]);

- *краеведении* как факторе гражданско-патриотического воспитания (Т. Ю. Анпилогова [1], Н. Н. Черняева [30]);

- *видах образовательных организаций*, принимающих участие в работе по формировании гражданственности/гражданской позиции/гражданской идентичности (суворовское/кадетское училище, гимназия) В. А. Кожевникова [12], А. А. Неустроева [21], Н. Ф. Петруненко [23]);

- *роли педагога* в воспитании патриота и гражданина (А. Н. Люшненко [16]);

- *системе организации* процесса формирования патриота и гражданина (И. В. Банкрашкова [3], А. И. Дзундза [7], В. В. Ковалев [10], И. И. Ковалева, Е. А. Одинцова [11], А. А. Неустроева [21], И. В. Шонтукова [32]; И. Н. Шухат, А. Н. Кохичко [33]);

- *проблеме формирования гражданской идентичности* (И. В. Банкрашкова [2], М. В. Булыгина [4], М. В. Воротникова, Т. Ю. Фалькина [6], А. А. Неустроева [21], О. В. Пересада [22],

А. Д. Чуприкова [31], И. В. Шонтукова [32], И. Н. Шухат, А. Н. Кохичко [33]);

- *прикладных аспектах* работы по воспитанию гражданина в образовательной организации (А. Д. Чуприкова [18]).

Для нашего исследования важно отметить публикации, касающиеся работы с будущим учителем. Здесь рассматриваются:

- *педагогические условия* формирования компетенций гражданственности у студентов педагогического вуза во внеурочной деятельности (Т. В. Татьянина, Е. В. Шепелева [28]);

- *структурирование гражданских ценностей* будущих учителей с учетом особенностей их профессиональной деятельности (авторский коллектив А. И. Дзундза) [7].

На наш взгляд, столь немногочисленное обращение к вопросу подготовки будущих учителей к работе по воспитанию гражданина и патриота может свидетельствовать о несоответствии запросов общества и разработанности данной проблемы.

3. Среди доминирующих тем в изученных нами периодических педагогический изданиях, – *проблема формирования гражданской идентичности обучающихся*, при этом особо хотелось бы отметить разные авторские подходы к раскрытию темы:

- исторический аспект;
- технологии организации работы;
- урочная/внеурочная деятельность;
- роль школьного музея;
- модель формирования гражданской идентичности;
- возможности различных видов образовательных организаций в формировании гражданской идентичности.

Получив результаты, мы понимаем, что изученный материал можно и нужно использовать в процессе подготовки будущих учителей. Включение педагогической периодики в обучение способствует активизации механизма самообразования студентов. Для этого студент должен не только выполнять задания к лекциям, семинарам, практическим занятиям, но и быть в курсе современных тенденций развития педагогической теории и практики,

системно знакомясь с материалами, предлагаемыми педагогической периодикой.

С этой целью преподавателями ДГПУ им. В. Шаталова предложена система заданий по различным дисциплинам педагогического цикла, направленных на формирование у студента потребности к самообразованию, используя педагогические журналы, мероприятия, направленные на приобщения студентов к использованию педагогической периодики в сфере гражданского воспитания.

Так, при изучении дисциплины «Введение в профессию» уместно провести цикл мероприятий: библиографическое занятие-знакомство с правилами отбора и оформления источников; семинар-практикум «Использование педагогических журналов в работе педагога»; самодиагностику для составления плана по самообразованию, один из пунктов в котором – работа с педагогическими журналами; защита группового проекта, цель которого – презентация педагогической периодической литературы. В перспективе – проведение конкурса презентаций журнальных педагогических изданий на межфакультетском уровне. Можно даже не останавливаться на достигнутом и включить в соревнование другие педагогические вузы. К участию в конкурсе желательно приглашать все «проблемные» курсы (в нашем случае, 1-й и 2-й), поскольку они еще недостаточно знакомы с периодикой.

Остановимся более детально на проведении семинара-практикума «Использование педагогических журналов в работе педагога». Цель проведения занятия – формировать у будущих педагогов потребность в использовании педагогических журналов для подготовки к учебным занятиям и самообразование. Задачи: формировать профессиональную позицию педагога относительно необходимости самообразования; учить обрабатывать информацию, формировать навыки работы с журналами (умение аннотировать, презентовать); воспитывать потребность к саморазвитию, интерес к чтению научных журналов. И для работы можно предложить публикации из нашего списка, систематизировав их согласно нашему п. 2.

В курсе дисциплины «Педагогика» обучающиеся могут представить

рекламу педагогического журнала, дать обзор журнальных статей по конкретной теме, самостоятельно изучить освещение отдельных вопросов на страницах педагогической периодики из нашего списка.

Изучая модуль «История образования и педагогической мысли», студентам можно предложить подобрать статьи «по персоналиям», а также об опыте работы образовательных организаций по формировании гражданственности/гражданской позиции/гражданской идентичности (суворовское/кадетское училище, гимназия) (В. А. Кожевников [12], А. А. Неустроева [21], Н. Ф. Петруненко [23]).

Продолжить составление обзоров статей из журналов по вопросам воспитания гражданина можно в рамках дисциплины «Технология и организация воспитательной практики (классное руководство), рассматривая примеры форм организации работы по воспитания гражданина (С. Ю. Пузанова [24], Т. И. Садыйков [26], А. Д. Чуприкова [31]); технологиях воспитания гражданина (И. В. Банкрашкова [2], Н. В. Семенцова [27]; И. В. Шонтукова [32]); краеведения как факторе гражданско-патриотического воспитания (Т. Ю. Анпилогова [1], Н. Н. Черняева [30]).

При написании курсовой работы по педагогике обязательным условием должно стать использование педагогических журналов.

С передовым опытом учителей-современников, представленном на страницах педагогической периодики, можно знакомиться на занятиях по дисциплине «Основы педагогического мастерства».

Представленный выше алгоритм работы может быть успешным лишь при условии системной реализации. Немаловажным является использование регионального компонента, позволяющего отслеживать проблемы в области обучения и воспитания на региональном уровне и подходы к их решению. Одной из таких проблем является готовность будущего учителя к воспитанию гражданина, формированию активной гражданской позиции обучающихся, что актуально для ДНР и Российской Федерации в целом.

Завершая наше исследование, считаем целесообразным подчеркнуть, что подготовка будущего учителя – процесс сложный, непрерывный, включающий с одной стороны работу вуза, а с другой – постоянное

саморазвитие обучающихся.

Педагогическая периодика – это база, на которой формируются стиль педагогического мышления, на которую ориентируются профессионалы, из которой черпают новый опыт участники образовательного процесса [36, с. 134].

Литература

1. Анпилогова Т. Ю. Краеведение и его роль в формировании гражданской позиции студенческой молодежи // Научная сокровищница образования Донетчины, 2020. №2. С. 9–14.

2. Банкрашкова И. В. Технологии формирования гражданской идентичности обучающихся колледжа // Образование и воспитание. 2024. №3.1. С. 9–12.

3. Банкрашкова И. В. Целеполагание как основа становления обучающихся гражданами государства // Образование и воспитание. 2023. №3.2. С. 14–21.

4. Булыгина М. В. Иноязычное образование в формировании гражданской идентичности обучаемых в отечественной дореволюционной гимназии XIX – начала XX в. // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. №9. С. 993–1000.

5. Вагилова В. Р. Формирование элементарной гражданской грамотности младших школьников // Педагогический журнал. 2019. №5А. С. 830–836.

6. Воротникова М. В., Фалькина Т. Ю. О роли исторического образования в конструировании гражданской идентичности // Педагогический журнал. 2019. №6А. С. 376–382.

7. Дзундза А. И., Моисеенко И. А., Моисеенко И. И., Цапов В. А., Чернышев Д. А., Чернышева Е. Г. Проблема структурирования гражданских ценностей будущих учителей с учетом особенностей профессиональной педагогической деятельности // Педагогический журнал. 2023. №9А. С. 263–273.

8. Жила Е. А. Гражданско-патриотическое воспитание в образовательном учреждении в контексте преподавания истории // Вопросы

педагогики. 2023. №5.1. С. 30–31.

9. Залевская С. В. Специфика становления гражданской позиции обучающихся среднего профессионального образования // Образование и воспитание. 2021. №2.1. С. 80–85.

10. Ковалев В. В. Педагогическая модель гражданского воспитания обучающихся средней общеобразовательной школы посредством внеурочной деятельности // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. №5. С. 453–462.

11. Ковалева И. И., Одинцова Е. А. Патриотизм как смыслообразующая детерминанта основ гражданской позиции // Педагогический журнал. 2024. №4А. С. 268–276.

12. Кожевникова В. А. Формирование гражданской идентичности суворовцев на уроках математики и во внеурочной деятельности // Образование и воспитание. 2021. №5. С. 35–37.

13. Куриленок Л. В. Патриотическое воспитание молодежи: своевременно и современно // Воспитание. Личность. Профессия. 2020. №32. С. 71–75.

14. Кухта Е. А., Савченко В. В. Формирование гражданской позиции у младшего школьника // Вопросы педагогики. 2023. №3.2. С. 34–35.

15. Лебедева Н. В., Максимов Н. С. Развитие гражданской активности студенческой молодежи в образовательном пространстве современного вуза // Педагогический журнал. 2023. №5А. С. 124–130.

16. Люшненко А. Н. Роль педагога в воспитании патриота и гражданина // Научная сокровищница образования Донетчины. 2022. №1. С. 92–95.

17. Михайлова К. А. Формирование гражданской позиции у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения // Вопросы педагогики. 2024. №3.2. С. 55–56.

18. Мудаева Д. Д. «Герои живут рядом». Гражданско-патриотическое воспитание в школе (из опыта работы) // Образование и воспитание. 2023. №5. С. 39–41.

19. Некрылова О. Г., Фролова К. Г. О некоторых аспектах преподавания истории Великой отечественной войны в контексте гражданско-

патриотического воспитания // Вопросы педагогики. 2022. №12.1. С. 128–130.

20. Нетребчук О. В., Ковалева Н. С. Гражданско-патриотическое воспитание на уроках истории (севастопольский опыт) // Вопросы педагогики. 2023. №5.2. С. 89–92.

21. Неустроева А. А. Теоретическое обоснование модели формирования гражданской идентичности в процессе обучения иностранному языку в кадетском училище // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. №5. С. 751–759.

22. Пересада О. В. Формирование гражданской идентичности младших школьников через реализацию программы внеурочной деятельности литературной направленности // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. №9. С. 954–959.

23. Петруненко Н. Ф. Историко-патриотическое воспитание в высшем учебном заведении как технология формирования профессиональной, гражданской и социальной позиции // Вопросы педагогики. 2023. №12.2. С. 77–85.

24. Пузанова С. Ю. Духовно-нравственное развитие младших школьников через систему классных часов по гражданско-патриотическому воспитанию личности // Образование и воспитание. 2020. №5. С. 35–37.

25. Савельева Ю. В. Особенности формирования гражданской позиции у детей младшего школьного возраста // Вопросы педагогики. 2023. №4.1. С. 62–64.

26. Садыйков Т. И. Воспитание гражданственности и патриотизма у обучающихся в процессе «Разговоров о важном» в основной школе // Вопросы педагогики. 2024. №5.1. С. 79–84.

27. Семенцова Н. В. Гражданско-правовое воспитание школьников на уроках истории с использованием технологии «Метод Джеффа» // Вопросы педагогики. 2024. №4.1. С. 51–53.

28. Татьянина Т. В., Шепелева Е. В. Педагогические условия формирования компетенции гражданственности у студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности // Педагогический журнал. 2020. №3А. С. 139–147.

29. Цыбульник Л. М. Инструменты развития эстетического и патриотического чувств обучающихся средних профессиональных образовательных организаций «Когда каждый стих лечит душу» // Образование и воспитание. 2021. № 2.1. С. 85–91.

30. Черняева Н. Н. Историко-краеведческая работа как одно из приоритетных направлений гражданско-патриотического воспитания школьников // Образование и воспитание. 2020. №4. С. 33–37.

31. Чуприкова А. Д. Школьный музей как основа для формирования гражданской идентичности учащихся // Образование и воспитание. 2023. №5. С. 34–36.

32. Шонтукова И. В. Система и технологии воспитательной работы в образовательной организации по формированию у обучающихся гражданской идентичности и социально значимых качеств личности // Педагогический журнал. 2024. №1А. С. 165–172.

33. Шухат И. Н., Кохичко А. Н. Формирование российской гражданской идентичности школьников как педагогический процесс // Педагогический журнал. 2022. №4А. С. 442–456.

34. Языков Е. Ю. Сущность гражданско-правовой культуры как целевого ориентира высшего образования // Педагогический журнал. 2022. №4А. С. 215–223.

35. Виноградова Н. А. Формирование профессионализма студентов педколледжа средствами педагогической периодики : специальность 13.00.01: «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук; – М., 1999. 191 с.

36. Лурье Л. И. Какой быть научно-педагогической периодике? // Образование и наука 2013 № 1 (100). С. 117–135.

Аннотация

Зябрева С.Э., Погромская А.И. Педагогическая периодика как образовательный ресурс подготовки будущих педагогов к работе по воспитанию гражданина

В статье рассматривается роль педагогической периодики в подготовке

будущих учителей. Дается анализ 6 периодических изданий педагогической направленности («Научная сокровищница образования Донетчины», «Вопросы педагогики», «Образование и воспитание», «Педагогика. Вопросы теории и практики», «Педагогический журнал», «Воспитание. Личность. Профессия») за период 2019-2024 гг. по содержанию публикаций, затрагивающих проблемы, связанные с воспитанием патриота и гражданина. На основе проведенного анализа раскрывается возможность использования публикаций в качестве образовательного ресурса подготовки будущих педагогов к работе по воспитанию гражданина.

Ключевые слова: воспитание гражданина, педагогическая периодика, педагогические издания, информационная культура студентов, образовательный ресурс, подготовка будущих педагогов.

Summary

Zabreva S.E., Pogromskaya A.I. Pedagogical periodicals as an educational resource for training future teachers to work on education of a citizen

The article deals with the role of pedagogical periodicals in the training of future teachers. The article analyzes 6 periodicals of pedagogical orientation («Scientific Treasury of Education of Donetschina», «Questions of Pedagogy», «Education and Upbringing», «Pedagogy. Questions of Theory and Practice», «Pedagogical Journal», «Upbringing. Personality. Profession») for the period 2019-2024 on the content of publications touching upon the problems related to the education of a patriot and citizen. On the basis of the analysis the possibility of using publications as an educational resource for training future teachers to work on the education of a citizen is revealed.

Key words: education of a citizen, pedagogical periodicals, pedagogical publications, information culture of students, educational resource, training of future teachers.

М. Н. Ивахненко
(г. Горловка, РФ)

УДК 37.035.6

ГРАЖДАНСКОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ДГПУ ИМ. В. ШАТАЛОВА

Гражданское и патриотическое воспитание выступает одним из ключевых направлений развития государственной молодежной политики Российской Федерации, поскольку гражданственность и патриотизм являются фундаментом для стабильного социального-экономического развития и национальной безопасности нашего государства. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России рассматривает нравственность и патриотичность в качестве базовых национальных ценностей [1].

Патриотическое и духовно-нравственное воспитание формируется в целостной системе образовательного процесса. В сложившихся в нашем регионе условиях нам крайне важно в процессе обучения студентов, приобщая их к научно-исследовательской деятельности, реализовать основные принципы гражданского и патриотического воспитания.

Важную роль в развитии обучающихся играют традиционные духовно-нравственные ценности, которые определены в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации: приоритет духовного над материальным; защита человеческой жизни, прав и свобод человека; семья, созидательный труд, служение Отечеству; нормы морали и нравственности, гуманизм, милосердие, справедливость, взаимопомощь, коллективизм; историческое единство народов России, преемственность истории нашей Родины [5].

В практике работы по нравственно-патриотическому воспитанию студентов используются различные формы и методы. Наиболее распространенными из них являются: лекции, доклады, беседы, тематические вечера, встречи с ветеранами войн и Вооруженных сил, проведение занятий мужества, создание и посещение музеев и комнат боевой славы, проведение походов по местам боевых сражений, проведение военно-спортивных и

военно-технических игр и др. [4].

Воспитательная деятельность в ДГПУ им. В. Шаталова направлена на создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде.

Все эти аспекты координируются программой воспитания университета, разработанной в традициях отечественной педагогики и образовательной практики на основе преемственности и согласованности с целями и содержанием Программ воспитания в системе общего образования, а также учитывая положения Указа Президента Российской Федерации по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей [6]. Рабочая программа воспитания дает ответ на вопрос, каким образом педагоги университета могут реализовать воспитательный потенциал их совместной с обучающимися деятельности и тем самым сделать свой педагогический вуз воспитывающей организацией. Программа также направлена на разрешение конфликтов культурных традиций и ценностей, а также восстановление преемственности культурно-исторического развития российского государства и общества.

Основные принципы программы построены на сочетании традиционных и инновационных форм:

- участие студентов в гражданских и патриотических мероприятиях, посвященных государственным праздникам, дням памяти великих полководцев, дням воинской славы России (например, мероприятия, приуроченные ко Дню Неизвестного Солдата, Дню Конституции Российской Федерации, Дню защитника Отечества, Дню космонавтики);

- организация и проведение конференций, круглых столов, презентаций, научно-популярных лекций, посвященных Дню Государственного флага

России, символам государства, памятным историческим датам, национальной безопасности Российской Федерации, культуре межнационального общения и др.; к мероприятиям привлекаются как студенты университета, так и обучающиеся старших классов (например, образовательный интенсив «Смысл есть!», регулярные «Разговоры о важном», мероприятия, приуроченные ко Дню начала Нюрнбергского процесса, Дню полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады, Дню разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве, Дню памяти о геноциде советского народа в годы Великой Отечественной войны, Дню участников ликвидации последствий радиационных аварий и катастроф и памяти жертв аварий и катастроф);

- организация и проведение мероприятий, направленных на профилактику терроризма и экстремизма, коррупционных правонарушений (например, интенсив для студентов «Безопасная среда», проведенный спасательным отрядом «Спас-ДГПУ», круглые столы «Коррупция как негативное социальное явление, оказывающее отрицательное воздействие на моральные устои общества»);

- проведение тематических кураторских часов в студенческих академических группах, посвященных духовно-нравственному воспитанию обучающихся и проблемам гармонизации межэтнических и межкультурных отношений (например, цикл гражданско-патриотических мероприятий «Нам есть чем гордиться и есть что беречь», круглый стол «Мы связаны одной судьбой с тобой, Россия», конкурс переводов произведений Донбасса «Ветер с востока, простор без границ»);

- повышение электоральной активности обучающихся: привлечение их в избирательные кампании разного уровня в качестве избирателей, наблюдателей, активистов предвыборных штабов и др.;

- работа по адаптации обучающихся, в том числе иностранных, в российском многонациональном и многокультурном обществе (например, республиканские круглые столы «Территория мира», студенческий марафон для обучающихся первого курса «Россия моя необъятная», мероприятия, приуроченные к Международному дню родного языка, конкурс «Знаете ли вы

историю alma mater?»);

- организация экскурсий по местам боевой славы, в музеи, на выставки, экспозиции (например, патриотическое мероприятие «Там, где память жива» на мемориальном комплексе «Саур-Могила», приуроченное ко Дню освобождения Донбасса);

- участие во всероссийских акциях «Георгиевская ленточка», «Бессмертный полк», «Вахта памяти», «Мои семейные книги памяти», «Свеча памяти»;

- организация и проведение встреч с ветеранами и участниками Специальной военной операции, ветеранами боевых действий и военной службы, оказание адресной помощи ветеранам и пожилым людям (например, работа студенческого патриотического клуба «Отечество», проведение встреч с ветеранами боевых действий и тружениками тыла «Диалог с героями»).

Процесс воспитания никогда не останавливается, он всегда сопровождается учебной и научной деятельностью. Конкретизируя общие цели воспитания применительно к курсу обучения студентов, необходимо выделить следующие целевые приоритеты, которым в университете уделяется большое внимание. В первую очередь, это создание микроклимата для полноценного вхождения студенчества в социальное пространство университета, обеспечение условий для становления студента как нравственной личности с четкими жизненными принципами гражданина России, осознающего свою ответственность за будущее своей Родины.

Целью воспитания для обучающихся первого курса является формирование ценностно-смысловых основ профессиональной педагогической деятельности, развитие социальной инициативы и формирование гражданской позиции; воспитание сознательности и активности, стремления к улучшению окружающей жизни, бережного отношения к культурному и природному наследию и историческому прошлому своей страны, ориентации на ЗОЖ. Необходимо учитывать, что в это время происходит адаптация к новым условиям получения образования, университетской среде, формируется понимание будущей профессионально-педагогической деятельности; идет усиленное внимание к дисциплинам

предметной подготовки будущих педагогов, предметным конкурсам и олимпиадам, в т.ч. в роли помощников организаторов; уделяется внимание изучению индивидуальных особенностей, увлечений, интересов каждого студента; осуществляется поддержка самореализации через участие студентов в студенческом самоуправлении; формируются понятия эстетической культуры, культуры профессионально-педагогического общения и культуры межэтнического и межконфессионального общения.

На втором-третьем курсах можно говорить о профессионализации. Целевыми ориентирами становятся: освоение современных способов взаимодействия для воспитания у молодых людей духовно-нравственных качеств, гуманизма, чувства гордости за свою страну; развитие у будущих педагогов потребности в организации воспитательной деятельности с обучающимися.

Четвертый курс является наиболее важным в жизни студента: это конец первого базового этапа обучения и, одновременно, начало новой ступени в развитии личностных и профессионально-ориентированных характеристик. Учебно-воспитательный процесс здесь направлен уже на взрослого человека. Поэтому его основной задачей является создание условий для саморазвития, самовыражения и самореализации личности.

Работа со студентами образовательного уровня «Магистр» направлена на развитие интеллектуального потенциала личности студента; содействие укреплению студенческого коллектива; на закрепление моральных ценностей, нравственно-духовного и культурного потенциала, патриотизма и гражданственности, так как большинство магистрантов уже работают по специальности и сами являются учителями общеобразовательных школ (соответственно, осознают всю ответственность за воспитание подрастающего поколения).

Работа по гражданско-патриотическому воспитанию идет по нарастающей, то есть с каждым новым курсом круг решаемых духовно-нравственных задач растет, в то время как работа профильных кафедр по воспитанию студентов происходит методично и равномерно, охватывая все образовательные уровни. Все тематические мероприятия кафедр направлены

на поддержание инициатив творческой и талантливой молодежи, использование студенческих ресурсов в общественной жизнедеятельности, реализацию индивидуального подхода в духовно-нравственном воспитании. Если профильные кафедры университета обеспечивают развитие профессиональной компетентности студентов в контексте общего мировоззрения, проводимыми мероприятиями добиваются достижения понимания студентами значимости выбранной профессии, то преподаватели кафедры философии и истории занимаются патриотическим воспитанием целенаправленно, потому что на своем опыте знают, что без сохранения памяти о подвигах наших героических предков, без изучения бесценного опыта их борьбы за свободу и независимость Родины, без передачи из поколения в поколение их священных знаний о мужестве, преданности и отваге достижение поставленных задач было бы просто невозможно. Молодые преподаватели-энтузиасты проводят экскурсии по городу и республике, вовлекают студентов в работу патриотического клуба «Отечество», Военно-исторического центра, организуют и поддерживают различные патриотические акции. В этом году университетом организованы регулярные экскурсии в мемориальный комплекс Героям-молодогвардейцам в г. Краснодоне, в мемориальный комплекс «Саур-Могила», где экскурсоводами выступили студенты-историки. Кафедра ведет просветительскую работу в соцсетях с целью популяризации истории России. Это и регулярные онлайн-выставки «Исторический вернисаж», проект «История в лицах», проект «УЛИКА», интернет-выставка «Марафон Победы», конкурс иллюстративных работ по истории и т.д.

В рамках Федерального инновационного проекта проводится систематическая и целенаправленная работа по формированию у студентов гражданской идентичности, духовно-нравственных ценностей, чувства любви к Отечеству, ответственности за его состояние и развитие, активной гражданской позиции, готовности к выполнению гражданского долга, важнейших конституционных обязанностей по защите интересов Родины. С этой целью студенты университета вовлечены в комплекс мероприятий для апробации и внедрения сетевой региональной модели формирования

психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности будущего учителя. Предполагается, что работа по выработанной модели будет организована во всех новых субъектах Российской Федерации. В текущем году, помимо теоретических исследований, проводится проектировочная работа – студенты участвуют в полевом исследовании психолого-педагогического сопровождения гражданско-патриотического воспитания. В качестве проектной идеи предлагается создание и запуск работы на базе университета Инновационной площадки по формированию психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов для разработки, апробации и интеграции в систему образования региональной модели психолого-педагогического сопровождения по формированию гражданско-патриотической идентичности учителя новых субъектов Российской Федерации, что позволит сформировать научно-профессиональную образовательную среду, осуществляющую скоординированные меры по сохранению, укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, к которым относятся гражданственность и патриотизм, на основе сетевого партнерства образовательных организаций, реализующих программы высшего образования, среднего профессионального педагогического образования, дополнительного профессионального образования и общеобразовательные программы.

Почти три года Донбасс находится в эпицентре Специальной военной операции. За это время мы из почти никем не признанной республики стали полноценным субъектом Российской Федерации, мы стали гражданами огромной многонациональной страны и очень этим гордимся. Эти непростые годы показали, что преподаватели и студенты ДГПУ им. В. Шаталова сильны и крепки духом. Новые поколения студентов – это люди с особым отношением к жизни, молодежь, которая, к сожалению, знает, что такое смерть и как дорога жизнь. «Родина» и «Россия» для них не просто слова, их духовно-нравственные ориентиры формировались в особой атмосфере, и не каждый молодой россиянин по рождению является таким же патриотом, как и наши студенты, получившие российское гражданство в сознательном возрасте.

Ввиду того, что Горловка – прифронтовой город, обучение уже не первый год осуществляется дистанционно. Однако воспитательный процесс достаточно сложно организовать через монитор компьютера. Особенно сложно это делать, когда воспитываешь будущих учителей, которые не только должны получить максимум знаний и овладеть будущей профессией, но и стать личностью, духовно богатым членом общества, а также суметь передать свои духовно-нравственные ориентиры следующим поколениям. Именно поэтому мы полагаем, что гражданское и патриотическое воспитание – одна из наиболее значимых и сложных сфер воспитания, поскольку в ней формируются не только соответствующие мировоззренческие ориентации, идеалы и принципы, но и происходит становление необходимых личностных качеств, обеспечивающих жизнедеятельность молодого гражданина в условиях современного российского демократического мультикультурного и многонационального общества.

Литература

1. Ефименко В. Н. Структурные компоненты и содержательное наполнение понятия «гражданская идентичность» // Теория и практика общественного развития. 2013. № 11. С. 14–18.

2. Кочетова С. А., Белоконь-Пожарицкая Н. А., Ивахненко М. Н., Жуков Ю. Ю. К вопросу о реализации ФИП и разработке сетевой региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности // Векторы педагогического образования: электронный научно-методический журнал педагогического профиля (ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет»; г. Горловка, РФ). 2024. Вып. 3. URL: https://project7298419.tilda.ws/page51465689.html (дата обращения: 17.09.2024).

3. Лутовинов В. И. Гражданско-патриотическое воспитание сегодня // Педагогика. 2010. № 5. С. 52–59.

4. Сергеева В. П. Формирование гражданской идентичности в образовательном процессе // Проблемы современного образования. 2013. С. 23–29.

5. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // Сайт Президента России. URL : http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046 (дата обращения: 15.11.2024).

6. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Сайт Президента России. URL : http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502 (дата обращения: 10.11.2024).

Аннотация

Ивахненко М.Н. Гражданское и патриотическое воспитание студентов в условиях дистанционного обучения в ДГПУ им. В. Шаталова

Статья акцентирует значимость гражданского и патриотического воспитания молодёжи как основы стабильного развития общества и государства. Патриотическое и духовно-нравственное воспитание должно быть частью образовательного процесса. Автор подчеркивает, что воспитательная деятельность в вузе должна быть направлена на формирование у студентов чувства патриотизма, гражданственности, уважения к культурному наследию и традициям. Особое внимание должно уделяться роли традиционных духовно-нравственных ценностей в развитии обучающихся.

Ключевые слова: гражданское и патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание, традиционные ценности, культурное наследие, традиции.

Summary

Ivakhnenko M.N. Civic consciousness and patriotic education of students in the context of distant learning at DSPU named after V. Shatalov

The article emphasizes the importance of civic consciousness and patriotic education of youth as the basis for the stable development of society and the state. Patriotic education and moral guidance should be part of the educational process. The author emphasizes that educational activities at the university should be aimed

at forming students' sense of patriotism, civic consciousness, respect for cultural heritage and traditions. Special attention should be paid to the role of traditional spiritual and moral values in the students' maturity.

Key words: civic consciousness and patriotic education, moral guidance, traditional values, cultural heritage, traditions.

Е. А. Ивашиненко
(г. Горловка, РФ)

УДК 37.047

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Профессиональное самоопределение − важнейший этап становления личности. Как бы далеко не развилась современная школа в решении задач всестороннего развития, проблема профессионального самоопределения ее воспитанников с каждым днем становится все более актуальной.

В своей книге «Педагоги, родители, дети» Л. И. Маленкова отмечает, что выбор профессии – это решение, имеющее исключительное значение для жизненной судьбы человека, во многом значимое для реализации его права на счастье, на удовлетворенность жизнью. Но такое решение (если оно носит окончательный характер) представляет собой лишь заключительное звено в процессе профессионального самоопределения личности. Последнее же, происходит в течение семи-восьми лет. Начальным его этапом является профессиональная ориентация как составная часть общего жизненного плана юноши или девушки. Такая ориентация конкретизируется потом в профессиональном намерении как в заблаговременном выборе будущей профессии. И, наконец, на основе этого осуществляется непосредственно сам профессиональный выбор, реализуемый оформлением соответствующих документов [5, с. 206].

Ю. З. Гильбух и Е. П. Верещак настаивают на том, что профессиональное самоопределение должно быть органическим компонентом процесса общего жизненного самоопределения развивающейся личности: становления и формирования ее убеждений, ценностных ориентаций, общей жизненной направленности. Авторы отмечают, что у разных школьников степень взаимосвязи между общим и профессиональным самоопределением разнообразна. Одни просто выбирают профессию, у других же такой выбор формируется в контексте общего осмысления своего места в жизни, стремления постичь и реализовать свои жизненные потенциалы, свое «я».

Исследователи также выделяют в процессе профессионального самоопределения три последовательных этапа: 1) период фантазии (4-10 лет),

2) период попыток (10-15 лет) и 3) период реалистического выбора (15-20 лет). Реалистичный выбор − это выбор не случайный, а более или менее обдуманный, учитывающий реальные жизненные обстоятельства. Однако не всегда реалистичный выбор является достаточно точным, правильным, таким, что обеспечивает успешную профессиональную карьеру. Таким следует считать жизненный путь, который, во-первых, реализует общую жизненную направленность оптанта, во-вторых, соответствует его профессиональным наклонностям и способностям, и, в-третьих, благодаря осуществлению первых двух условий, приносит ему глубокое внутреннее удовлетворение. Авторы также отмечают, что ошибка в выборе профессии дорого обходится как самому молодому человеку, так и всему обществу [2, с. 52].

В зависимости от характера доминирующих мотивов исследователи выделяют три возможных уровня реалистического выбора профессии: 1) экономический, 2) социальный и 3) духовный. «Экономический человек» просто трудоустраивается, то есть готов на любую работу, только бы иметь материальное вознаграждение. «Человек социальный» выбирает профессию. «Человек духовный» ищет смысл жизни. Конечно, такое разделение является достаточно условным, так как вся деятельность современного человека социальна. Учитывая полезность приведенной выше классификации, Ю. З. Гильбух и Е. П. Верещак остановились на характеристике каждого из ее уровней.

Уровень экономического выбора характеризуется стремлением юношей и девушек к высокому заработку при выраженном игнорировании всех других характеристик профессии, а главное, недооценке роли среднего и высшего образования в жизни современного человека.

К уровню социального выбора исследователи относят преобладающую направленность на получение одной из престижных профессий. Такими, как известно, считаются профессии, требующие высшего образования (журналист, врач, экономист). Крайним проявлением данного уровня является стремление абитуриента поступить в любой вуз – безотносительно не только к своим учебным достижениям, но и к имеющимся профессиональным наклонностям и способностям.

Данный уровень характеризуется тем, что профессиональному самоопределению здесь предшествует социальное самоопределение, не требующее ни конкретного знакомства с разнообразными профессиями, ни осознания самооценки своих способностей. Но нельзя и не учитывать того, что многие молодые люди, которые вообще не рассчитывают попасть в вуз, или оставили попытки после одного-двух поражений, испытывают острую неудовлетворенность своей работой, со всеми вытекающими из этого последствиями.

Интересам всестороннего развития личности, а также оптимальному удовлетворению потребностей общества соответствует уровень духовного самоопределения. Главным его мотивом является стремление принести наибольшую пользу обществу, а это, в свою очередь, предполагает ориентацию, с одной стороны, на его запросы, а с другой, − на наиболее развитые компоненты своих способностей. При этом молодой человек, как правило, исходит из убеждения, что его способности позволяют ему быть эффективным работником в данной области профессиональной деятельности (хотя, конечно, он может и переоценить свои возможности).

Вспоминая о том, как протекал процесс профессионального самоопределения у его воспитанников, А. С. Макаренко писал: «При выборе профессии они меньше всего думали о своих будущих заработках, о материальных стимулах» [4, с. 39]. Для духовного уровня совсем не характерно принесение собственных интересов в жертву общественному долгу, их покорение общим интересам. Правильнее было бы сказать об их органическом слиянии, не об обязанности как таковой, а о доминирующей потребности самой личности служить общественному благу. Мы также отмечаем, что в наше время представители данной категории отнюдь не равнодушны к материальному стимулированию их труда, но этот фактор не является для них доминирующим. Скорее всего он выступает средством удовлетворения таких благородных духовных потребностей, как самоутверждение в труде и стремление приносить радость родным и близким людям [2, с. 214].

Уже упомянутая Л. И. Маленкова отмечает, что мотивы выбора

профессии формируются под действием многих факторов. Здесь и рекомендации родителей, и советы других взрослых, и пример сверстников, и впечатления, возникшие в результате просмотра кинофильмов и телепередач, чтения художественной литературы, наконец, профориентационной работы, проводимой педагогическими коллективами школ, техникумов, вузов.

Наиболее действенным фактором, по нашему мнению, является влияние родителей. Этот фактор является первостепенным. Конечно, далеко не все родители с одинаковым вниманием относятся к проблеме профессионального самоопределения их детей. С этой точки зрения всех родителей можно разделить на три основные группы.

Первую группу составляют родители, занимающие позицию невмешательства, ее обуславливают различные факторы, а именно: 1) боязнь дать неквалифицированный совет – «дети лучше знают, что им нужно»; 2) убеждение, что профориентация – дело только школьное; 3) обычное равнодушие к профессиональной судьбе дочери или сына.

Ко второй группе относятся активные и при том авторитарно настроенные родители, которые считают, что выбор профессии для детей является их исключительной прерогативой. А сами дети вследствие своей незрелости и неопытности просто неспособны еще решать такой сложный и ответственный вопрос. В большинстве позиция родителей данной группы базируется на убеждении, что судьба их дочери и сына не может быть счастливой без высшего образования, какие бы профессиональные наклонности они ни проявили.

К третьей группе относятся родители, которые занимают верную позицию в данном вопросе. Они принимают активное участие в его решении, но при этом не проявляют авторитарности: прежде чем высказать собственное мнение, внимательно выслушивают точку зрения ребенка, пытаются оценить его способности и наклонности, разобраться в настроениях, стремлениях, мотивах.

Отношения родителей и детей в вопросе о выборе профессии должны быть основаны на взаимном уважении и доверии, носят характер своеобразного сотрудничества [5, с. 206–207].

Что касается влияния на профессиональное самоопределение школьника его приятелей и друзей, то здесь выдающийся интерес представляют собой выводы, сформированные прогрессивным американским ученым У. Бронфенбреннером: «Ориентация на сверстников у подростков объясняется, – отмечает он, – скорее отсутствием внимания и заботы в родительском доме, чем привлекательностью группы сверстников. Как правило, дети, ориентировавшиеся на сверстников, имели довольно неясные представления о самих себе и о группе сверстников. Для них также характерно смутное представление о своем будущем» [1, с. 74].

Определяя самостоятельность и свободу характера профессионального выбора, надо отметить, что в решении такого важного жизненного вопроса учащиеся не должны быть предоставлены сами себе. Да, последнее, решающее слово всегда остается за ними. Вместе с тем школа и другие государственные учреждения не только имеют право, но и обязаны, используя имеющиеся в них информационные и воспитательные средства, формировать у молодежи духовные мотивы самоопределения, обеспечивать ее необходимой информацией, квалифицированными советами и осуществлять ее профессиональную ориентацию.

Т. А. Чередниченко и В. Н. Шубкин определяют сущность профориентационной работы как «научное управление процессом профессионального самоопределения личности, обеспечивающее оптимальное сочетание потребностей народного хозяйства в кадрах с интересами и возможностями личности» [6, с. 56].

Наиболее острая проблема в современных психолого-педагогических исследованиях − профессиональная судьба выпускников средней школы. Как известно, на сегодня в среднем лишь 10-20% от общего их количества устраиваются на работу согласно полученной профессии. Конечно, этого недостаточно − данный показатель доказывает слабость и несовершенство современной системы профессиональной ориентации школьников.

В свою очередь, профессиональная ориентация не может ставить целью выбор каждым школьником такой профессии, которая является наиболее адекватной его способностям среди всех существующих. Такая задача была

бы не только практически невыполнимой, но и некорректной в теоретическом отношении. Дело в том, что большинство профессий не имеет жесткой, однозначной связи с определенным количеством способностей. Вместе с тем, каждый школьник может с одинаковым успехом подготовиться к труду в одной из нескольких сфер профессиональной деятельности.

Изучив значение проблемы, можно сделать общий вывод: стремясь к тому, чтобы как можно больше юношей и девушек, поступающих после окончания школы или техникума на работу, делали это в соответствии с полученной профессией, нельзя вместе с тем эту цель абсолютизировать. Для многих первоначально полученная профессия является лишь одной из важнейших ступенек в достаточно длительном восхождении к окончательному профессиональному выбору. Как справедливо заметил в этой связи Е. А. Климов: «вопрос о выборе профессии, специальности, об уточнении этого выбора время от времени возникает на протяжении всей трудовой жизни человека» [3, с. 23].

Главная задача профориентации – сформировать у каждого школьника общую направленность на добросовестный творческий труд, подвести его к рубежу духовного выбора профессии. Еще до того, как старшеклассник вплотную приступит к решению вопроса о своей будущей профессии, у него должно быть сформировано устойчивое убеждение относительно того, каким нужно быть в любой профессии (добросовестным, дисциплинированным и вместе с тем инициативным; непрерывно совершенствующим свое мастерство). При таком подходе разграничение между трудом рабочим, с одной стороны, и трудом специалиста, с другой стороны, как бы выступает на второй план.

Необходимо помнить, что классный руководитель должен верно концентрировать внимание на воспитании у школьников уважения к любой профессии, при этом не забывать о необходимости формирования профессиональных наклонностей и способностей по отношению к профессиям, требующим высшего образования.

Воспитывая у школьников правильное, соответствующее отношение к высшему образованию, необходимо прежде всего подчеркивать роль

общественных интересов в данном вопросе. Ведь любое общество всегда будет заинтересовано в том, чтобы в вузы вступала наиболее подготовленная молодежь. Следовательно, право и реальная основы претендовать на получение высшего образования, тем более в условиях конкурсного отбора, имеют лишь те выпускники школ, которые отличаются высоким уровнем знаний по основам наук и проявили выраженные способности к интенсивной умственной деятельности.

Обычно в профориентационной работе выделяют две основные задачи, решение которых если бы разделяет ее на два этапа: 1) профинформацию и 2) психологическую профконсультацию. Главной задачей профинформационной работы классного руководителя является планомерное ознакомление школьников с содержанием и формами овладения данной профессией, перспективами профессионального роста. Целью психологической профконсультации является оказание помощи школьникам в познании своих профессиональных наклонностей и способностей как важнейших факторов профессионального самоопределения. Вместе с психологом классный руководитель должен особенно внимательно подойти к решению этого вопроса, ведь именно благодаря ему ученик имеет возможность определиться со своими профессиональными возможностями. Названные этапы не обязательно должны осуществляться в указанной последовательности, часто они проводятся одновременно при тесном взаимодействии.

Во время профориентационной работы школьник знакомится с миром профессий и может заинтересоваться одной из них. Результатом этой работы должна быть потребность ученика определить у себя наличие соответствующих способностей. Если результаты психологической профконсультации оказываются в таком смысле положительными, школьник вновь пополняет свои профессиографические знания. Однако, на этот раз его цель имеет более конкретный характер – узнать как можно больше о интересующей его профессии. Одновременно он осуществляет попытки к данному виду профессиональной деятельности. В результате профессиональный интерес перерастает в соответствующие наклонности.

Как уже отмечалось выше, главной целью классного руководителя также является направление школьника на творческий труд. Ведь если человек подходит к своей работе с душой и вдохновением, он приносит радость ему и окружающим, и, на наш взгляд, является одним из важнейших факторов профориентационной работы классного руководителя.

Литература

1. Бронфенбреннер У. Два мира детства : Дети в США и СССР. [пер. с англ.; послесл. Л. Божович и И. Кона]. М. : Прогресс, 1976. 167 с.
2. Гильбух Ю. З., Верещак Е. П. Психология трудового воспитания школьников: учеб.-метод. пособие. К. : Рад. шк., 1987. 255 с.
3. Климов Е. А. Общая типология ситуаций и структура мыслительных задач в практике роботы профконсультанта // Вопросы теории и методики индивидуальной профориентации учащихся. 1989. Вып. 32. С. 5–25.
4. Макаренко А. С. Выбор профессии // Педагогические сочинения : в 8 т. / редкол. М. И. Кондаков и др. Т. 4. М. : Педагогика, 1984. С. 38–39.
5. Маленкова Л. И. Педагоги, родители, дети : метод. пособие для воспитателей, клас. руководителей. М. : ТОО «ИнтелТех», 1994. 243 с.
6. Чередниченко Т. А., Шубкин В. Н. Молодежь вступает в жизнь : Социол. исслед. пробл. выбора профессии и трудоустройства. М. : Мысль, 1985. 240 с.

Аннотация

Ивашиненко Е.А. Профориентационная работа классного руководителя

Статья посвящена вопросу профессионального самоопределение учащихся общеобразовательных школ как процесса общего жизненного самоопределения. Раскрыты этапы, уровни и мотивы выбора профессии. Акцентируется, что школа должна активно участвовать в формировании у молодежи духовных мотивов самоопределения, обеспечивая необходимой информацией и квалифицированными советами. Ведущую роль в этом играет

классный руководитель, главная задача которого – сформировать у каждого школьника общую направленность на добросовестный творческий труд.

Ключевые слова: профориентационная работа, профессиональное самоопределение, профессиональная ориентация учащихся, проф. информация, проф. консультация, выбор профессии, деятельность классного руководителя.

Summary

Ivashinenko E.A. Career guidance work of a class teacher

The article is devoted to the issue of professional self-determination of secondary school students as a process of general life self-determination. The stages, levels and motives of choosing a profession are revealed. It is emphasized that the school should actively participate in the formation of spiritual motives of self-determination among young people, providing the necessary information and qualified advice. The leading role in this is played by the class teacher, whose main task is to form a common orientation for each student to conscientious creative work.

Key words: career guidance, professional self-determination, professional orientation of students, professional information, professional advice, choice of profession, activity of the class teacher.

Н.С. Кобызев
(г. Бийск, РФ),
А.Ю. Павлова
(г. Кемерово, РФ),
Максимова Е.В.
(г. Бийск, РФ)

УДК 37.013

АВА-ТЕРАПИЯ В УСЛОВИЯХ ТУРИСТСКО-РЕКРЕАЦИОННОЙ СРЕДЫ КАК ПРИКЛАДНОЙ СПОСОБ КОРРЕКЦИИ НЕЖЕЛАТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Неприемлемое поведение у детей, а именно расстройство аутистического спектра (РАС) может проявляться в различных формах, включая агрессию по отношению к себе (удары, укусы, вырывание волос и заглатывание предметов) и агрессию по отношению к окружающим (истерики, падения, крики) [3]. Важно обеспечивать безопасность ребенка и окружающих во время таких проявлений.

В процессе коррекционной работы неприемлемого поведения необходимо использовать перчатки для защиты. Самостимуляция, проявляющаяся в постукивании руками и прыжках также мешает социализации и требует работы.

Дети с РАС могут демонстрировать компульсивное поведение (своим частым повторением, стереотипностью и непроизвольностью вызывающее дискомфорт или страдание), например, разбрасывать предметы или пробовать еду из чужих тарелок, что является опасным. Важно корректировать такое поведение, чтобы предотвратить вред здоровью и обеспечить процесс обучения [4].

Обсуждение темы включает безопасное поведение, необходимое для нормальной социализации, и необходимость его коррекции, чтобы дети могли успешно адаптироваться в обществе и обучении.

Задача педагогов и поведенческих специалистов, а также родителей, заключается в том, чтобы ребенок выполнял определенные функции на определенном этапе своей жизни для улучшения качества жизни как ребенка, так и семьи в целом. Только постепенное делегирование ребенку

определенных видов деятельности в процессе многоразового повторения и трудного научения помогут ему в дальнейшем самостоятельно справляться [1].

Нежелательное поведение у детей часто возникает в ситуациях отказа или прекращения любимых занятий, например, при попытке забрать телефон. Это не зависит от диагноза ребёнка и может проявляться в плаче или истериках, если не удаётся получить желаемое. Дети могут использовать неприемлемое поведение для достижения целей или привлечения внимания, особенно при недостатке навыков общения. Основные функции поведения включают сенсорную стимуляцию, избегание неприятных действий и привлечение внимания. Анализ функций поведения необходим для понимания его причин и разработки эффективных стратегий коррекции. Прикладной анализ поведения (ПАП) предоставляет научные методы для работы с поведением детей, независимо от их особенностей [2].

Для исследования пользы поведенческого подхода в организации АВА-терапии в условиях туристско-рекреационной среды как прикладного способа коррекции нежелательного поведения у детей с РАС, было проведено исследование на нескольких испытуемых (5 человек), проходящих курс адаптации у поведенческого специалиста в период их 2-летней реабилитации за разные временные периоды:

- 2 обучающихся группы А (Дима, Миша): 2020 – 2022 годы,

- 3 обучающихся группы Б (Лёша, Тимур, Денис): 2022 – 2024 годы).

Этапы АВА – обучения были раз на стадии (по уровням развития индивида) [по 7] рассмотрены ниже.

1. Оценка первичных (начальных или базовых для эффективности дальнейшей работы) навыков: сосредоточение, слушание, распределение внимания, умение выражать мысли, умение выявлять главное и др. (табл. 1);

Табл. 1. Методы и приемы АВА-терапии с детьми в походе [по 6].

Развитие зрительного восприятия	- узнавание животных и птиц, растений и насекомых в непривычном ракурсе; - нахождение сходств и различий в предметах, явления; - восстановление по неполным деталям целого (ветка, пень = дерево);

	- конструирование фигур, букв, цифр из отдельных элементов из палочек или камней.
Развитие слухового восприятия	- упражнения на дифференциацию звуков, различающихся по тональности, высоте и длительности (голоса птиц и животных, шум ветра, шум реки или водопада); - воспроизведение короткой легенды или рассказа на слух; - определение предмета по звучанию; - игра «Поймай звук».
Развитие объема внимания	- запоминание слов, состоящих из набора букв, не несущих смысловой нагрузки (енгшлопр); - запоминание 10 слов, предложений; - таблицы Шульте с произвольным порядком не только цифр, но и букв, символов (в походных условиях – набор разных предметов: посуда, шишки, камни, мелкие детали гардероба – корректурные пробы).
Развитие распределяемости внимания	- упражнения на одновременное выполнение нескольких действий (чтение, запоминание текста и счет постукиваний карандашом, рисование и подсчет хлопков); - нахождение слов в потоке буквенных сочетаний; - корректурные пробы (выделение разными способами нескольких фигур, предметов).
Развитие концентрации и устойчивости внимания	- упражнения на определение концов запутавшихся верёвок (Игра «Переплетенные линии»); - слуховые арифметические задачи; - повтор порядка укладки вещей в рюкзак.
Развитие мелкой моторики пальцев рук	- пальчиковая гимнастика; - работа с ножницами, глиной, вязка простых узлов (шнуровкой предметов); - работа с мелкими предметами (спички, крупы, камни); - рисование пальчиками, ладонями (орнаментов, петроглифов, животных) на мягком грунте.
Развитие зрительно-моторных координаций	- графические диктанты. - работа по зрительно-двигательным траекториям; - упражнения на зрительно-моторное запоминание; - рисование пальчиками, ладонями (орнаментов, петроглифов, животных) на мягком грунте; - упражнения на определение концов запутавшихся верёвок разного диаметра и одинакового цвета (Игра «Переплетенные линии»); - лабиринты.
Развитие пространственной ориентировки	- упражнения с предлогами, обозначающими пространственные отношения; - упражнения на отработку пространственных отношений (ближе-дальше, верх-низ, лево-право, выше-ниже); - упражнения на определение места звука.
Развитие временных	- упражнения на закрепление знаний о частях и времени суток, днях недели, месяцах, временах года, родственных

представлений	отношениях; - упражнения на отработку временных отношений (долго-быстро, давно-недавно, сегодня-вчера-завтра, перед-после, раньше-позже); - нахождение отличий в растениях, животных, птицах; - кодирование предметов по признакам (модификация методики Пьерона-Рузера); - корректурные пробы (выделение элемента определенным способом); - таблицы Шульте; - нахождение ошибок в порядке сбора рюкзака или постановки палатки.
Развитие переключаемости внимания	- таблицы Шульте; - кодирование предметов (модификация методики Пьерона-Рузера); - корректурные пробы (переключение с выделения одних предметов и символов на другие); - шифрованные диктанты.
Развитие слуховой памяти	- игра «Что изменилось? Чего не стало?» (со словами); - запоминание набора слогов, слов, словосочетаний, предложений; - запоминание пар слов; - движение по правилам (динамические паузы); - слуховые диктанты.
Развитие зрительной памяти	- игра «Что изменилось? Чего не стало?» (с изображениями предметов, символами); - запоминание изображений и нахождение их среди других; - упражнения на логическое запоминание; - запоминание пар слов и изображений.
Развитие наглядно-образного, образного мышления	- определение, на что похож предмет; - складывание фигур по образцу и представлению; - составление фигур из отдельных частей; - упражнение на нахождение закономерностей (Игра «Продолжи ряд», «Вставь недостающий элемент»); - классификация предметов по 1 и 2 признакам; - невербальные аналогии; - игра «Лабиринт».
Развитие словесно-логического, абстрактно-логического мышления	- исключение понятий, предметов (Игра «Четвертый лишний»); - понимание переносного смысла пословиц, поговорок, метафор; - упражнения на систематизацию слов, предметов и объектов по определенному признаку; - упражнения на разделение слов, предметов и объектов на группы; - игра «Назови одним словом»;

	- логические задачи; - задачи на сравнение; - составление слова из набора бука и определение лишнего, объединение их в группы; - работа со словами-омонимами; - вербальные аналогии; - выделение существенных признаков понятий, предметов и объектов; - установление закономерностей в ряду событий и явлений; - составление рассказов по отдельным деталям, предметам и объектам.
Развитие мыслительной операции анализа, синтеза	- нахождение сходств и различий в предметах, явлениях; - упражнение на нахождение закономерностей (Игре «Продолжи ряд», «Вставь недостающий элемент»); - составление фигур из отдельных частей; - составление целого из частей.
Развитие мыслительной операции сравнения	- сравнение пар слов, явлений, предметов, изображений, предметов и объектов; - нахождение отличий в объектах.
Развитие мыслительной операции обобщения и классификации	- классификация предметов по 1, 2, 3 признакам; - игра «Назови одним слогом»; - игра «Четвертый лишний»; - упражнения на подбор слов, обозначающих определенное понятие; - упражнения из дифференциацию родо-видовых отношений.

2. Выбор функциональной цели (оценка и определение педагогом того результата своей деятельности, который он хочет и может достичь на данном этапе развития психики ребенка).

3. Подбор простых, эффективных и подходящих для походных условий инструментов (книги, обклеенные пленкой карточки, знания способов работы с природным материалом (табл. 1) при работе с детьми с РАС).

4. Оперативная рефлексия, анализ групповой и индивидуальной деятельности испытуемых, а также динамичный мониторинг эффективности работы и корректировка своих последующих действий.

Туристско-рекреационная среда, как инклюзивная, смогла стать для детей определенным видом среды, в которой они смогли не только быть в относительной безопасности под присмотром родителей, педагогов и психологов, но и овладеть базовыми умениями и навыками при их

многочисленном повторении (одеться – раздеться, принести – унести вещи, отойти – подойти, отвлечься – сосредоточиться и пр.).

На первоначальных этапах были необходимы постоянные подсказки. Например, если ребенок хотел кушать, он смог самостоятельно сделать бутерброд: отрезать кусочек хлеба и колбасы. На начальном этапе его было необходимо обучать, как достать продукты из рюкзака или хранилища и нарезать их. Постепенно, при надлежащей поддержке, ребенок научился выполнять эти действия самостоятельно (каждый испытуемый, отдельно от другого).

Взаимодействие между поведением и окружающей средой требует внимательного контроля со стороны специалистов и родителей. Коррекция требует последовательных действий взрослых для успешной адаптации ребёнка.

Данная работа продолжается и сможет возобновиться в тёплое время года, когда осуществимо предоставление комфортных условий для вывоза детей с РАС в туристско-рекреационные зоны совместно с родителями. А многолетнее наблюдение (не только на занятиях в коррекционном центре, но и при выездах на природу) сможет улучшить динамику улучшения состояний детей с РАС.

Когда ребенок проявляет нежелательное поведение с целью избегания, можно использовать цепочку инструкций и короткие указания в быстром темпе. Это помогает снизить вероятность нежелательного поведения на начальном этапе занятия. Пропорции целевых и нецелевых заданий постепенно изменяются в пользу целевых, что способствует пониманию ребенком необходимого поведения [5]. Визуальные расписания и стимулы, такие как помощь в разборе вещей рюкзака или постановке палатки, помогают осознать порядок действий.

Дети могут бояться определенных вещей, и важно понимать, что это не зависит от диагноза. Работа с такими страхами должна быть поддержана родителями.

В практике применяются методы, такие как обучение детей просить о помощи, расслабляться и умению отказываться. Важно использовать

конструктивные методы коррекции для снижения нежелательного поведения и тренировать необходимые навыки (табл. 1), такие как умение договариваться.

АВА-терапия в условиях туристской среды, как инклюзивной, помогает детям с расстройством аутистического спектра [по 7]:

- улучшить взаимодействие с окружающими и повысить способность к обучению;

- скорректировать отклонения в поведении, а также достичь нормального уровня развития интеллекта;

- сформировать необходимые для самостоятельной жизни компетенции.

Заключение

Коррекция поведения ребенка требует последовательности в подходах со стороны родителей и педагогов, чтобы избежать двойных стандартов. Важно управлять поведением через подкрепление желаемого поведения и формирование мотивации. Взрослый контролирует доступ к развлекательным материалам, объясняя, что использование планшета возможно только после выполнения заданий.

Коммуникация должна быть интересной и ассоциироваться с положительными эмоциями. Четкие инструкции должны сопровождаться соответствующими поощрениями. Использование актуальных поощрений, которые могут меняться, важно для поддержания интереса ребенка к занятиям.

Необходимо избегать подкрепления нежелательного поведения, например, не торговаться за шоколадку при проявлении нежелательного поведения. Пищевые поощрения допустимы при согласовании с родителями, предпочтительно в небольших размерах.

Сенсорные удовольствия и социальная похвала также важны. Разнообразная социальная похвала помогает формировать положительное поведение. Постепенно следует переходить от материальных поощрений к социальной похвале как высшему уровню признания.

Метод безошибочного обучения предоставляет ребенку возможность обучаться без стресса и тревоги. Важно поддерживать и помогать, не упрекая за ошибки, предлагая подсказки для самостоятельного выполнения заданий. За

основу взяты физические подсказки (полные и уменьшенные), моделирование и визуальные подсказки для облегчения освоения навыков. При переходе к новому занятию важно предупреждать ребенка и оставаться последовательными.

Чтобы избежать нежелательного поведения, необходимо давать краткие и ясные инструкции. В поведенческой терапии важно учитывать коррекцию поведения, изменяя окружение и предотвращая нежелательные реакции. Применение правил и поддержание согласованности среди взрослых также имеет значение. Например, если проблема в высоте игрушек, изменения в окружении могут оказать положительное влияние.

Важно быть готовыми к ситуациям, дублируя методы поощрения при спокойном поведении ребенка в очереди или в других контекстах.

Литература

1. Буртасова Е. А. Исследование эффективности ава-терапии в работе с детьми с атипичным аутизмом // Вестник науки. 2024. Т. 4, №. 5 (74). С. 712–716.
2. Веденина М.Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации. //Дефектология. 1997. № 2. С. 31–40.
3. Мамайчук И. И. Помощь психолога детям с аутизмом. СПб : Речь, 2007. 288 с.
4. Никольская О. С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология. 1995. № 2. С. 8–17.
5. Хаустов А. В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра : Метод. пособие. М. : ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. 125 с.
6. Шрайбман Л. Сверхселективная реакция детей с аутизмом на социальные стимулы // Журнал аномальной детской психологии. 1973. Т. 1. № 2. С. 152–168.
7. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013. 208 с.

8. Щекодина Е. В. АВА-терапия в коррекционной работе с детьми с РАС // Достижения науки и образования. 2022. № 4 (84). С. 18–20.

Аннотация

Кобызев Н.С., Павлова А.Ю., Максимова Е.В. Ава-терапия в условиях туристско-рекреационной среды как прикладной способ коррекции нежелательного поведения у детей с расстройством аутистического спектра

Авторы рассматривают методы и приемы АВА-терапии с детьми в условиях туристско-рекреационной среды как прикладные способы коррекции нежелательного поведения у детей с расстройством аутистического спектра (РАС). В статье рассматривается возможность использования действий, способных повысить эффективность работы специалиста по коррекционной работе. В исследовании к такому способу работы было приурочено применение вывоза в природную среду детей с РАС и их родителей коллективом в составе педагога-психолога и специалиста по коррекционной работе. Исследование помогло выявить некоторые эффективные способы работы с детьми с РАС на начальном этапе работы с испытуемыми детьми.

Ключевые слова: АВА-терапия, коррекция, нежелательное поведение, психология, педагогика, расстройство аутистического спектра, РАС.

Summary

Kobyzev N.S., Pavlova A.Y., Maximova E.V. Ava therapy in a tourist and recreational environment as an applied method for correcting undesirable behavior in children with autism spectrum disorder

The authors consider the methods and techniques of AVA therapy with children in a tourist and recreational environment as applied ways to correct undesirable behavior in children with autism spectrum disorder (ASD). The article considers the possibility of using actions that can improve the efficiency of a specialist in correctional work. In the study, the use of taking children with ASD and their parents into the natural environment by a team consisting of a teacher-psychologist and a specialist in correctional work was timed to this method of work.

The study helped to identify some effective ways of working with children with ASD at the initial stage of working with children under test.

Key words: AVA therapy, correction, undesirable behavior, psychology, pedagogy, autism spectrum disorder, ASD.

Е. А. Кораблёва
(г. Донецк, РФ)

УДК 355.233.23

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Методологической основой федерального государственного образовательного стандарта общего образования является «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания» [7]. Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения – одна из ключевых проблем современного общества, поэтому большая ответственность за формирование мировоззрения обучающихся, за духовное и нравственное становление возлагается на школу, которая вносит существенный вклад в решение проблем, связанных с воспитанием личности.

Проблемы духовно-нравственного воспитания рассматриваются в исследованиях таких педагогов, психологов, ученых, как Д. С. Лихачёв («Возникновение русской литературы», «Человек в литературе Древней Руси», «Экология культуры», «Письма о добром и прекрасном»), Ю. Г. Круглов («Судьбы русской школы», «Святоотеческое наследие и пути русского просвещения»).

Значительный вклад в раскрытие проблемы духовно-нравственного воспитания средствами художественной культуры и художественной литературы внесли работы таких учёных, как В. Ю. Троицкий («Основы христианской культуры»), И. А. Ильин («Словесность в школе», «Путь к очевидности»), З. Т. Гасанов («Морально-этические основы воспитания патриотизма и веротерпимости»), Д. В. Чернилевский («Духовно-нравственные ценности образовательной системы России XXI века»), И. Н. Виноградов («По живому следу. Духовные искания русской классики»), Н. О. Лосский («Характер русского народа»).

Возможности воспитания духовности и нравственности, отдельных духовных и нравственных качеств у учащихся общеобразовательных учреждений непосредственно в учебно-воспитательном процессе раскрыты в исследованиях В. Г. Федотовой («Практическое и духовное освоение

действительности»), Т. Ф. Яркиной («Проблемы духовного мира человека на пороге ноосферной эпохи»).

Принципиальное значение в воспитании имеют творения православных авторов: свт. Иоанна Златоуста («О святой Троице и о твари, и о суде Божьем»), свт. Феофана Затворника («Что есть духовная жизнь и как на нее настроиться», «Путь ко спасению»), свт. Тихона Задонского («Сокровище духовное, от мира собираемое», «Об истинном христианстве», «Наставление христианское»), св. прав. Иоанна Кронштадтского («Благодатные мысли о небесном и земном», «Созерцания и чувства христианской души») и ряда других, а также сочинения православных отечественных учёных и педагогов: В. В. Зеньковского («Проблемы воспитания в свете христианской антропологии», «Психология детства»), С. С. Куломзиной («Наша Церковь и наши дети») и др.

Психологические проблемы духовно-нравственного воспитания учащихся старших классов рассматриваются в работах Л. С. Выготского («Педагогическая психология», «Конкретная психология человека»), А. Я. Гуревича («Дух и материя», «Популярное богословие»).

Гуманитарные дисциплины, особенно русская литература, обладают значительными воспитательными возможностями. Они содействуют формированию мировоззрения школьников, помогают понять смысл жизни и предназначение человека. На сегодняшний день ключевая цель литературного образования – воспитание читателя, способного глубоко воспринимать литературные произведения в контексте духовной культуры человечества и готового к самостоятельному осмыслению искусства слова. Д. С. Лихачёв подчеркивал важность осознания человеком себя как «духовно оседлого» существа, утверждая необходимость глубокой связи с национально-культурной традицией. Он отмечал, что новые культурные ценности возникают именно в контексте старой культурной среды: «простое подражание старому не является истинным следованием традиции», «важен поиск живого в старом и его дальнейшее развитие» [5]. Русская литература корнями уходит в древнерусскую и святоотеческую литературу, где основой мировосприятия является православие. Согласно М. М. Дунаеву, православная

литература формирует правильное отношение к внутреннему миру человека, определяя такие нравственные ориентиры, как смирение и совестливость [3, с. 25].

В процессе восприятия художественного произведения школьник получает возможность освоить сложные мировоззренческие представления о роли человека в мире, его стремлениях и жизненных целях. Это помогает ему разобраться в истинности различных нравственных ориентиров и приобрести опыт их оценки. Однако современным ученикам бывает непросто понять концепцию мира и человека, которую выражают авторы, поскольку им зачастую не хватает фундаментальных знаний в области православной культуры. Это особенно заметно при изучении творчества таких писателей, как Г. Р. Державин, Н. В. Гоголь, Ф. М. Достоевский и других. Долгое время в литературоведении основной ценностью классиков считались их критические идеи и стремление к «борьбе за народное счастье», что нашло отражение в школьной программе литературы вплоть до последних лет [1, с. 33]. Между тем, по мнению М. М. Дунаева, именно православие усилило внимание человека к собственной духовной природе и самопознанию, что нашло глубокое отражение в литературе.

Для достижения целей духовно-нравственного воспитания мы используем следующие основные принципы:

– принцип обучающего воспитания, разработанный петербургским педагогом Е. Н. Ильиным. Этот подход основывается на освоении учащимися нравственных понятий и формировании опыта взаимоотношений с окружающими через познавательную деятельность в учебном процессе;

– принцип комплексного интеллектуального развития предполагает не только усвоение знаний, умений и навыков, но и совершенствование интеллектуальных качеств, таких как логическое и ассоциативное мышление, память, оригинальность ума;

– принцип активного подхода к обучению предполагает такую организацию уроков, при которой учащиеся могут находить собственные пути решения учебных задач;

– принцип обоснованного ответа, требующий от учеников полного и последовательного объяснения своей точки зрения при выполнении заданий [2].

Эффективность этих принципов зависит от уровня сотрудничества учителя и обучающегося, что предусматривает сочетание разумной требовательности и строгости с глубоким терпением и уважением к личности каждого ребёнка, его точке зрения.

Предлагаемую педагогическую технологию по ориентации на личность ребенка мы относим к технологии саморазвития, а также к технологиям эмоционально-художественным и духовно-нравственным (формирование сферы нравственных и эстетических отношений) [6].

Поскольку процесс формирования ценностных ориентаций на уроке литературы осуществляется через деятельность учащихся, выделяем основные виды этой деятельности:

– эстетический (формирование эстетического вкуса, основных теоретико-художественных понятий);

– интеллектуальный (формирование свободного владения устной и письменной речью, навыками логического мышления);

– познавательный (формирование системы нравственных понятий);

– творческий (создание творческих работ, проектов и т.п.);

– исследовательский (выполнение различных исследовательских работ) [3].

Фундаментальной основой педагогической деятельности является личностно-ориентированный подход. Согласно методическим концепциям С. В. Беловой, В. В. Серикова, И. С. Якиманской и др. ученых и педагогов, личностно-ориентированный диалог признается ведущим методом личностно-ориентированного обучения. Один из самых действенных способов организации диалога – групповая работа, которая не устраняет саму личность, а помогает каждому чувствовать себя увереннее. Среди способов организации личностно-ориентированного диалога обозначаем творческие приемы, стимулирующие речевую активность школьников, – *организация диспута «за и против»; прием «перевоплощение» (учащийся представляет себя в виде*

литературного героя, предлагает альтернативные способы разрешения ситуации, описанной в произведении); *выступление учащегося в роли автора (учащийся объясняет замысел «своего» произведения, рассказывает о «своем» любимом герое и т.д.)* [4].

На основе личностно-ориентированного диалога применяются методы, обеспечивающие личностно-ориентированную направленность урока литературы.

Одним из самых действенных является метод активизации субъектного опыта (концепция И. С. Якиманской). Предлагаем учащимся представить себя в ситуации, описанной в произведении. Каждый ученик будет представлять себе эпизод из своей жизни, аналогичный литературному. При наложении двух событий, реального и вымышленного, происходит активизация не только воображения, но и жизненного опыта учащегося. *Например, при изучении рассказа И. С. Тургенева «Бежин луг» учащиеся рисуют в своем воображении сцену у костра, представляют себя одним из героев, стараются ощутить то, что чувствует герой в данный момент. Здесь будет целесообразно акцентировать внимание на чувстве страха, который выступает в роли главного мотива произведения. Страхом охвачены все герои, однако погибает только Павлуша, который позволил страху овладеть собой и не смог преодолеть его.* Подводим учащихся к мысли, что рассказ Тургенева не столько о суевериях народа, сколько о незыблемых основах христианского мировоззрения. С духовной точки зрения, страх – это недоверие Богу, трусливый близок к унынию и отчаянию, а это уже – смертные грехи. Погибает тот (и в первую очередь, духовно), кто страхом разрывает связь с Богом. Здесь нелишне будет напомнить слова Евангелия о том, что и малая птица не упадет на землю без воли Отца нашего Небесного и что все волосы на нашей голове сочтены (Мф. 10: 29-30).

Метод интроспективного анализа заключается в том, чтобы поставить перед детьми проблему так, чтобы они узнали в ней собственную проблему. *Например: можно ли оправдать предательство? Возможные темы для обсуждения: Предать Родину – сохранить жизнь (Швабрин, «Капитанская дочка»); Предать Родину, отца и брата во имя любви (Андрий, «Тарас*

Бульба»). Тема предательства – одна из центральных в литературе, она тесно связана с христианской традицией. По своей сути предательство является ничем иным, как видом убийства, желанием смерти человеку, по отношению к которому оно совершается; предателем является человек, преступающий заповеди Божии. Французский писатель Эмиль Золя считал, что во всех людях заложено предательство, и, возможно, многие дети увидят ростки этого греха и в себе, возникающего под разными «обличиями».

Возникновение интереса к своему внутреннему миру обуславливает развитие рефлексии как процесса получения знания о самом себе. *Вопросы для обсуждения: как бы ты поступил в этой ситуации? Каким был бы твой выбор? (при изучении поэмы «Русские женщины», «Тарас Бульба», «Горе от ума и др.) Так, например, предлагаем погрузиться в отношения Евгения Онегина и Владимира Ленского, которые были «от делать нечего друзья». Как происхождение фамилий главных героев отражают их отношение друг к другу? Могут ли разные (или противоположные) взгляды, интересы, увлечения мешать дружбе? Чем дружба отличается от приятельства? Что можно простить другу? Подобные вопросы актуализируют интерес не только к своему, но и к внутреннему миру других людей. Так, к заповеди «Полюби ближнего, как самого себя» мы идем через внимательное, уважительное, искреннее отношение к другому.*

Метод личностно-ориентированной театрализации нацелен на включение в ролевую игру, способствует развитию умения прожить в предлагаемых обстоятельствах, побыть в роли персонажа, не всегда с привлекательным внутренним миром. *Например, на уроке можно организовывать дискуссию, предлагая двум учащимся взять на себя роли: положительную и отрицательную (Гринев и Швабрин, Чацкий и Молчалин и др.).* Подобный метод способен совместить и обучение, и закрепление как предметных, так и метапредметных навыков, что особенно подчеркивается в требованиях преподавания (новые ФГОС). *На уроках, посвященных изучению сказки «Снежная королева» Г.Х. Андерсена, дети знакомятся с христианскими символами и образами и через инсценизацию, возможно, впервые произнесут псалмы и слова молитвы «Отче наш», благодаря которой*

Герде удалось спасти Кая. Ученики увидят, как благодаря собственным усилиям и обращением к Богу можно помочь другому человеку.

Идея метода творческого самоутверждения - помочь учащимся найти «свою» область в литературе, найти не только «своих» писателей, «свои» произведения, но и себя как читателя. Практикуются такие виды работ, как написание эссе *«Мой Лермонтов», «Моя Ахматова», «Цветы любимому герою»; составление поэтических фонохрестоматий, сборников стихотворений любимых авторов, иллюстрированных известными картинами. В рамках данного метода можно предложить создать мини-книжку с цитатами на евангельские темы или «Галерею героев», которые обращались к Богу в трудные минуты, задавали себе вопросы о смысле жизни (например, Соня Мармеладова из «Преступления и наказания» Ф. М. Достоевского, Иван Великопольский из рассказа «Студент» А. П. Чехова, героиня рассказа И. А. Бунина «Чистый понедельник» и другие).*

Не менее интересным для учащихся будет описание героя в ситуациях, не представленных в тексте. *Например, Герасим за работой - после работы («Муму» И. С. Тургенев); Чацкий с Софьей – Чацкий в обществе («Горе от ума» А. С. Грибоедов).* Прием используется и при работе над характеристикой различных предметов и явлений, определением их символического значения. *Например, «Небо в произведениях Л. Н. Толстого»; «Солнце и луна в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита».* С целью нравственной характеристики персонажа можно предложить создание внутреннего монолога, а может быть, исповеди перед алтарем *(Швабрина и Гринева, купца Калашникова и Кирибеевича, барыни и Герасима и др.).* Метод позволяет глубже проникнуть в художественную ткань произведения, духовный мир героя.

Прием «Рождение идеального героя» эффективен в конце учебного года, когда все произведения уже пройдены. Чем больше читательский опыт учащегося, тем интереснее будет его обращение к прочитанному. Учащемуся предлагается вспомнить положительные черты тех героев, которые были близки ему или вызвали его восхищение. Из этих черт создается «идеальный герой», которому можно дать имя, поместить его в любой временной отрезок,

представить его окружение. Хорошо на уроках внеклассного чтения, факультативных занятий познакомить учащихся с житиями русских святых, например, *прп. Сергия Радонежского, прп. Серафима Саровского, прп. мчн. Елисаветы Фёдоровны и других*. Святые – люди разных полов, достатка, профессий, социального положения, характера и национальности – демонстрируют нам различные пути, какими и обычный современный человек может прийти в «меру полного возраста Христова». Приём «Рождения идеального героя» поможет учащимся осознать образ совершенной человеческой личности, путь к которой может складываться, в том числе, из высоких нравственных качеств литературных героев.

Широко используется на уроках литературы и социологический анализ. Акцентируя внимание на описании уклада жизни и быта в произведениях классиков, на примере убранства комнат, костюмах, пищи, развлечениях, вновь работаем с деталями. Здесь нам можно, к примеру, сравнить уклад жизни литературных героев с современным бытом с целью глубокого погружения в художественное время и пространство произведения. *Например: «Тихий Дон» – мелеховский курень, казачья свадьба; быт детей в повести «Детство» Л. Н. Толстого.* Заметное место в описании православного быта занимают иконы, что не могло не отразиться в произведениях художественной литературы. В разной форме к иконе обращались А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, Л. Н. Толстой, Ф. М. Достоевский, И. А. Бунин, А. И. Куприн, М. И. Цветаева, А. А. Ахматова и многие другие. *Например, можно отметить важную деталь у Пушкина: в повести «Гробовщик» описание интерьера новой квартиры героя начинается с «кивота с образами», а потом идёт описание прочих предметов. Как эта деталь может повлиять на трактовку образа и произведения в целом?*

«Обворожить писателем» – значит представить его как неординарную личность, рассказать о характере, мотивах, побуждающих к созданию произведения. Учащиеся должны сами задуматься, что побудило писателя создать такие произведения, как «Мертвые души», «Горе от ума» и др., а уже потом прочитать об этом в учебнике. *Варианты заданий: подготовить «интересную» биографию; написать сочинение-миниатюру в стиле автора*

произведения; угадать автора, прочитав фрагмент художественного произведения, и доказать свою точку зрения. В рамках этого задания можно вспомнить, например, о стремлении Н. В. Гоголя принять монашеский постриг или о духовном перевороте Ф. М. Достоевского на эшафоте Семёновского плаца.

Интересен прием «Тематические страницы». Привлекаются знания учащихся по предыдущим темам и делаются обобщения. На уроке проводится сочинение или диалог с целью обобщить и систематизировать знания учащихся. *Например, тема урока «Какая она – любовь?» (по произведениям А. С. Пушкина «Капитанская дочка», «Дубровский», «Евгений Онегин», «Метель», «Станционный смотритель», «Полтава»); «Православный храм в русской поэзии» (стихотворения С. А. Есенина, Н. А. Некрасова, Н. М. Рубцова), «Духовные пути героев произведений» (Родиона Раскольникова, Евгения Базарова, Юрия Живаго и др.).*

Заслуживает особого внимания прием «Фрагмент урока языком ученика». Поручая учащемуся подготовить фрагмент урока, мы приучаем его к самостоятельному поиску информации, воспитываем ответственность за качество преподнесения учебного материала. Можно сделать обязательным подбор эпиграфа к уроку, который может представлять из себя цитату не только из художественного произведения, но и из святоотеческих творений, из евангельских текстов. *Например, «Всему своё время», «Корень всех зол есть сребролюбие», «Взявшие меч, мечом погибнут» и др.* Эпиграф станет смыслообразующим элементом урока и будет способствовать более глубокому, христианскому осмыслению темы.

Таким образом, данный комплекс личностно-ориентированных методов и приемов апеллирует не только к мышлению, но и к эмоциональному миру школьника, создаёт проблемные ситуации ценностного выбора, диалога и дискуссии, которые обеспечивают духовно-нравственное восприятие явлений жизни и культуры, актуализируют эмоциональную память, развивают способность к сопереживанию.

Анализ научно-методических работ и практики духовно-нравственного воспитания в общеобразовательной школе даёт возможность утверждать, что

именно эта сфера благоприятна для развития нравственных качеств личности, ценностных ориентаций, для усвоения морально-эстетических норм и принятия их как руководящих принципов в собственной жизни.

Литература

1. Анисимов С. Ф. Роль нравственного просвещения в духовном формировании личности. М. : Знание, 1981. 62 с.
2. Галицкая И. А., Метлик И. В. Понятие «духовно-нравственное воспитание» в современной педагогической теории и практике. Педагогика. 2009. №10. С. 36–46.
3. Дунаев М. М. Вера в горниле сомнений. Православие и русская литература в XVII–XX веках. М. : Престиж, 2004. 1056 с.
4. Ильин Е. Н. Путь к ученику: Раздумья учителя – словесника: Книга для учителя: из опыта работы. М. : Просвещение, 1988. 98 с.
5. Лихачев Д.С. Экология культуры. URL: http://likhachev.lfond.spb.ru/articl100/Russia/ekolog.pdf (дата обращения: 04.11.2024).
6. Романичева Е. С. Об условиях духовно-нравственного развития учащихся в процессе литературного образования. Литература в школе. 2009. №10. С. 24–26.
7. ФГОС ООО (с изм. На 18.07. 2022 г.) утв. приказом Минпросвещения РФ от 31.05. 2021 г. N 287, рег. в Минюсте РФ 05.07. 2021 г., N 64101.

Аннотация

Кораблёва Е.А. Реализация принципов духовного воспитания при изучении литературных произведений

В статье рассмотрены принципы духовного воспитания подрастающего поколения на уроках гуманитарного цикла. Автор останавливается на методах и приёмах, которые формируют основы духовной культуры, нравственные ориентиры и ценности, воспитывают уважение школьников к национальным традициям, прививают любовь к родному слову – основе духовной жизни

народа, и, таким образом, приобщают учащихся к общечеловеческим нормам нравственности, развивают умение видеть мир целостно и объёмно, способствуют осмыслению христианских ценностей, передаче традиций из поколения в поколение.

Ключевые слова: духовность, воспитание, христианские ценности, национальные традиции, нравственность.

Summary

Korableva E.A. Implementation of the principles of spiritual education in the study of literary works

The article discusses the principles of spiritual education of the younger generation in the lessons of the humanities cycle. The author dwells on methods and techniques that form the foundations of spiritual culture, moral guidelines and values, foster respect for national traditions among schoolchildren, instill love for the native word – the basis of the spiritual life of the people, and thus introduce students to universal norms of morality, develop the ability to see the world holistically and comprehensively, contribute to the understanding of Christian values the transmission of traditions from generation to generation.

Key words: spirituality, education, Christian values, national traditions, morality.

Е. В. Корчак
(г. Глазов, Россия)

УДК 373.51

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ С ПОМОЩЬЮ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ

Развитие информационных технологий привели к изменениям подходов к изменениям в осуществлении различных видов деятельности. Это коснулось и сферы образования. В проектировании учебной деятельности появились новые формы, методы и приемы. Цифровые технологии стали помощником деятельности педагога и предлагают множество различных инструментов. Деятельность педагога в рамках образовательной деятельности все больше сводится к «безбумажной» технологии.

Под цифровизацией понимают «повсеместное внедрение цифровых технологий в разные сферы жизни: промышленность, экономику, образование, культуру, обслуживание и т.п.» [5]. Также цифровизация предполагает внедрение в образовательный процесс дистанционных образовательных технологий и других элементов электронного обучения.

Как отмечают в своих исследованиях ученые, основная задача цифровизации состоит в том, чтобы автоматизировать процессы, связанные с обеспечением жизнедеятельности человека [3].

Задачами цифровизации в области образования являются:

1) внедрение в образовательный процесс учебно-методических материалов в электронной форме, взамен их бумажных аналогов. Их внедрение позволяет сделать процесс обучения более наглядным за счет использования элементов инфографики, мультимедиа, видео – и аудио контента;

2) внедрение в образовательный процесс онлайн-обучения и дистанционных технологий. Что позволяет не прерывать образовательный процесс при возникновении форс-мажорных обстоятельств;

3) существление быстрой обратной связи при проведении контроля знаний обучающихся. Реализация контроля знаний в условиях цифровизации позволяет автоматизировать данный процесс, а также сделать его более

«привлекательным» для обучающегося.

Контроль знаний – это один из важных элементов учебной деятельности. Контроль выполняет несколько функций: проверочная (диагностическая), обучающая, развивающая, воспитательная и методическая [4].

Проверочная функция: констатирует результаты и оценку учебной деятельности отдельных обучающихся, преподавателей; состояние учебно-воспитательной работы учебного заведения.

Обучающая функция: в ходе проведения контроля происходит повторение закрепление знаний путем их уточнения и дополнения.

Развивающая функция: при проверке знаний обучающимся необходимо воспроизводить усвоенное, перерабатывать и систематизировать имеющие знания, делать выводы, обобщения, приводить доказательства.

Воспитательная функция: контроль дисциплинирует обучающихся, воспитывает у него чувство ответственности за свою работу, приучает к систематическому учебному труду, стимулирует регулярную активную учебную деятельность.

Методическая функция: контроль позволяет оценить методы преподавания, выбрать оптимальные варианты обучающей деятельности.

Выделяют следующие виды контроля**:** предварительный, текущий, рубежный (периодический), итоговый.

Предварительный: проводят в процессе усвоения нового учебного материала. Позволяет определить исходный уровень знаний и умений обучающихся.

Текущий контроль: основный вид проверки знаний и навыков обучающихся. Позволяет проводить качество усвоения учебного материала.

Периодический (рубежный) контроль – позволяет определить качество изучения обучающимися учебного материала по разделам, темам учебной дисциплины.

Итоговый контроль – направлен на проверку конечных результатов обучения, выявление степени овладения студентами системой знаний, умений и навыков, полученных в процессе изучения отдельной учебной дисциплины или ряда дисциплин. Итоговый контроль осуществляется на переводных

экзаменах, при проведении дифференцированных зачетов.

С одной стороны, осуществление контроля, проверка выполненных заданий отнимают у преподавателя значительный объем времени. Обратная связь по результатам контроля, актуализация неусвоенных знаний имеет отсроченный характер. С другой стороны, любой вид оценки создает определенный эмоциональный фон и вызывает разную эмоциональную реакцию ученика. Контроль образовательных результатов благодаря цифровизации позволяет сократить время на получение результатов контроля, оперативно реагировать эти результаты. А использование игровых форм проверки знаний позволяет ученикам не чувствовать себя экзаменуемыми, сделать процесс проверки знаний интересным и увлекательным. Приведем несколько примеров таких онлайн ресурсов.

Наверное, самым популярным и доступным на сегодняшний день является онлайн-сервис LearningApps (https://learningapps.org/). Это полностью бесплатный онлайн-сервис, позволяющий создавать интерактивные упражнения для проверки знаний. LearningApps содержит 20 интерактивных упражнений различного типа в игровом формате. Основная идея интерактивных заданий, которые могут быть созданы благодаря данному сервису, заключается в том, что учащиеся могут проверить и закрепить свои знания в различных игровых формах, что способствует формированию их познавательного интереса к определенной учебной дисциплине. Также сервис содержит много готовых заданий. Можно найти задания по любому предмету и по содержанию, выходящим также за рамки школьной программы. Этот сервис можно использовать при осуществлении текущего, рубежного и итогового контроля. Данный опыт представлен авторами Е. В. Лебедевой, М. А. Ковровой [2].

Еще один ресурс, позволяющий превратить урок в игру – Umaigra (UI) (http://www.umapalata.com/ui_ru/home.asp). Это первый онлайн-конструктор дидактических игр на русском языке. UI Editor позволяет создать игру за несколько шагов, не требуя от автора каких-либо знаний в области программирования. Основная часть работы является подготовка и внесение дидактического содержания, включая тексты и изображения. Данный проект

состоит из пяти прототипов-сценариев, в рамках которых учитель может создавать свои дидактические игры. Позволяет создавать разноуровневые тесты (на альтернативный выбор, выбор верного ответа, записью ответа, установление соответствия и последовательности) в игровой форме. Данный сервис предназначен для работы со школьниками 7-12 лет.

Интерес вызывает еще один ресурс – Joyteka (https://clck.ru/32Bk7D) – это платформа для учителей, которую создал учитель. Это сервис, который помогает заинтересовать детей на уроке, развивает креативность и логику. Он содержит 5 онлайн-сервисов, который направлен на решение определенной задачи. Опишем коротко каждый из них.

1. Образовательная игра «Квест», где ученикам предстоит выбраться из комнаты, решая различные задания. При грамотной формулировке предисловия к заданию имеет большой мотивационный эффект.

2. Веб-сервис «Видео». Во время демонстрации видео можно в определенный момент его остановить и задать вопрос. Тем самым понять, как внимательно обучающийся смотрел видеофрагмент и как он его усвоил.

3. Сервис проверки знаний «Тест». В этом сервисе легко реализовать задания в тестовой форме.

4. Игра «Термины». Данный сервис поможет обучающимся освоить термины, а также организовать командную работу, когда обучающиеся помогают друг другую

5. Интеллектуальная игра «Викторина» может использоваться также и во внеурочной деятельности.

Для каждого сервиса имеются отдельные настройки. Из общих можно выделить:

1) автоматическую проверку заданий. Кроме того, результаты по каждому обучающемуся появятся в вашем личном кабинете;

2) статистику прохождения. В любой момент можно посмотреть, кто прошёл задание полностью, а кто на каком моменте остановился;

3) ограничение игры по времени. Имеется возможность установить время прохождения игры. Данную настройку можно использовать на итоговом контроле;

4) отсутствие необходимости регистрации на сервисе. Обучающиеся заходят на сервис по отправленной Вами ссылке.

Подробно о работе в сервисе описано в статье В. Е. Евдокимовой и Е. Е. Горевой [1].

Таким образом, использование игровых технологий при осуществлении контроля знаний повышает интерес к предмету, мотивацию, упрощает проверку знаний обучающихся, создает элементы соревнований, что привлекает обучающихся. Кроме того, использование платформ позволяет сделать материал более наглядным, а занятие информативнее, а также организовать обратную связь с каждым обучающимся, что сложнее сделать на традиционном занятии.

Литература

1. Евдокимова В. Е., Горева Е. Е. Образовательная платформа Joyteka как инструмент создания цифровых образовательных ресурсов // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. 2024. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnaya-platforma-joyteka-kak-instrument-sozdaniya-tsifrovyh-obrazovatelnyh-resursov (дата обращения: 30.10.2024).

2. Лебедева Е. В. Дидактическая игра в приложении LearningApps как средство развития у третьеклассников умения распознавать грамматические признаки имени существительного // Вестник Шадринского государственного педагогического университета: науч. журн. № 2 (54). С. 96–103.

3. Лопаева Д. Т. Цифровая трансформация образования: правовой и философский подход». URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-obrazovaniya-pravovoy-i-filosofskiy-podhody/viewer (дата обращения: 30.10.2024).

4. Семушина Л. Г., Ярошенко Н. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях. М. : Мастерство, 2001. 272 с.

5. Цифровизация и ее место в современном мире // Гендиректор (персональный журнал руководителя). URL: https://www.gd.ru/articles/10334-tsifrovizatsiya (дата обращения: 30.10.2024).

Аннотация

Корчак Е.В. Организация контроля знаний учащихся школ с помощью онлайн-сервисов

В статье рассматриваются функции контроля знаний учащихся, как одного их важных элементов образовательного процесса. Показана роль цифровизации образования в реализации контроля образовательных результатов. Приведены примеры онлайн-сервисов, позволяющих создавать различные игровые упражнения для проведения текущего и итогового контроля.

Ключевые слова: контроль знаний, функции контроля, цифровизация образования, игровые технологии, онлайн-сервисы, мотивация.

Summary

Korchak E.V. Organizing the control of school students' knowledge with the help of online services

The article examines the functions of monitoring students' knowledge as one of the important elements of the educational process. The role of digitalization of education in the implementation of monitoring educational results is shown. Examples of online services that allow you to create various game exercises for current and final monitoring are given.

Key words: knowledge control, control functions, digitalization of education, gaming technologies, online services, motivation.

В. Ю. Кузнецова
(г. Москва, РФ)

УДК 81'25

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО КУРСА ПЕРЕВОДА В ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Сегодня сфера высшего образования переживает значительные изменения и трансформации. Не могут эти изменения не коснуться и военного образования, важное место в котором отводится методической работе. Действительно, методическая работа в высшем военно-учебном заведении является одним из основных видов деятельности руководящего, профессорско-преподавательского состава и командиров учебных подразделений. К основным задачам современной методической работы в военных вузах относятся: совершенствование методики, повышение эффективности и качества проведения всех видов учебных занятий, повышение педагогического мастерства руководящего, профессорско-преподавательского состава, совершенствование организации и обеспечения учебно-воспитательного процесса.

Отметим, что в Военном университете имени князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации методическая работа является важной составляющей деятельности всех кафедр. В перечень основных задач, относящихся к методической работе, входит регулярное изучение, обобщение и распространение современных педагогических тенденций; внедрение достижений педагогической науки и практики в образовательный процесс; повышение уровня методической подготовки ППС; регулярный контроль и взаимопосещение занятий; организация курсов повышения квалификации и инструкторско-методических занятий.

Основы системного и методологического подхода были разработаны в Военном университете достаточно давно и постоянно модернизируются, чтобы отвечать всем современным требованиям и стандартам с учетом изменений, происходящих в Вооруженных Силах и системе вузовского образования.

В рамках данной статьи будет рассмотрена всего лишь небольшая часть

методической работы (ведущейся на факультете иностранных языков), которая связана с внедрением новых технологий в рамках дисциплины практический курс перевода (ПКП).

Преподавание практического курса перевода в военном университете требует от преподавателя профессиональных навыков и активного применения современных инновационных средств обучения. Связано это, прежде всего, с тем, что технологии в области перевода активно развиваются. Современные системы машинного перевода и искусственный интеллект (ИИ) могут значительно упростить и ускорить процесс перевода. Преподаватель должен быть готов внедрять новые технологии в обучение переводу и помогать курсантам грамотно их использовать. Доказано, что применение ИИ в значительной степени ускоряет процесс перевода, тем не менее, это не означает, что роль «живого» переводчика минимальна. До сих пор машины не научились грамотно и правильно переводить узконаправленные тексты и, безусловно, переводчик должен сопоставлять оригинал и выполненный машинный перевод, вносить изменения, проводить обязательное постредактирование.

Кроме того, преподаватель должен уметь развивать у курсантов навыки самостоятельного обучения. Практический курс перевода (ПКП) – это достаточно широкая область, которая постоянно обновляется и требует формирования и развития переводческих навыков. Преподаватель должен научить курсантов самостоятельно изучать новую лексику, создавать свои словари, участвовать в переводческих мероприятиях и профессиональных конкурсах.

Важно также научить курсантов обращать внимание и на межкультурные аспекты перевода. Приведем конкретный пример из журнала The Economist:

Пример 1.

Оригинал	**Перевод**
The Soviet fixers who helped factory managers get essential supplies were	*Советских **дельцов**, которые помогали директорам заводов получать*

called ***tolkachi*** [4].	*необходимые материалы, называли* ***толкачами.***

Особого внимания в данном примере заслуживает культурно-маркированная единица «**tolkachi».** Несмотря на то, что данное слово относится к советской жаргонной лингвокультуре, вполне вероятно, оно будет не совсем понятно читателям. Уместным будет сделать ссылку и указать, что *толкачи* – это нелегальные и полулегальные агенты по снабжению, которые посылались директорами предприятий в государственные органы снабжения или на другие предприятия, чтобы добиться своевременного выделения ресурсов, положенных по плану.

Многие публицистические тексты часто содержат специфическую терминологию, которая может быть не совсем понятна и вызвать сложности в процессе перевода. Например:

Пример 2.

Оригинал	**Перевод**
At the moment, ***ADHD*** *is treated as something you either have or you don't* [3].	*В настоящее время диагноз* ***СДВГ*** *ставится по принципу «есть/нет».*

В данном случае у курсантов может возникнуть сложность с пониманием и переводом аббревиатуры «ADHD» (Attention deficit hyperactivity disorder / Синдром дефицита внимания и гиперактивности). Эта аббревиатура относится к медицинской сфере, поэтому необходимо проверить правильный вариант ее перевода. Отметим, что любая неточность в переводе аббревиатур может привести к искажению смысла, заложенного в оригинальном тексте.

Преподаватель должен постоянно говорить курсантам о необходимости учитывать эти особенности, искать соответствующие эквиваленты, объяснять роль контекста, возможные скрытые авторские интенции.

Так как ПКП подразумевает работу с разными текстами (пресс-релизы, новости, интервью и т.д.) учащиеся должны знать особенности перевода

каждого типа текста и уметь выбирать соответствующие переводческие стратегии.

Работа с иноязычными текстами развивает у курсантов навыки анализа и критического мышления. Отметим, что на первых этапах обучения ПКП преподаватель должен учить курсантов анализировать и оценивать переводческие решения, аргументировать свои выборы и находить альтернативные варианты перевода. Это поможет им развить свою профессиональную компетенцию и стать более квалифицированными военными переводчиками.

Кроме того, преподаватель должен учитывать индивидуальные особенности каждого курсанта. Некоторые курсанты могут иметь определенные трудности в процессе перевода, например, из-за недостатка практики или особенностей их языковой подготовки. Преподаватель должен уметь адаптировать свои методы обучения под разные уровни знаний и предоставлять дополнительную поддержку и помощь тем курсантам, которым это необходимо.

Важно также учитывать развитие профессиональной этики у курсантов. К сожалению, зачастую данный аспект остается за рамками обучения. Тем не менее, нужно объяснять курсантам, что перевод – это ответственная работа, требующая соблюдения конфиденциальности и точности в переводе. Преподаватель должен обучать курсантов этическим принципам перевода и помогать им развивать эти принципы.

Таким образом, преподавание практического курса перевода в военных учебных заведениях требует от преподавателя умения работать с различными типами текстов, развивать навыки анализа и критического мышления у курсантов, учитывать индивидуальные особенности каждого курсанта и развивать их (курсантов) профессиональную этику. Это поможет преподавателю достичь высоких результатов в обучении курсантов практическому курсу перевода и подготовить их к успешной работе в военной сфере.

Литература

1. Королева Д. Б. Методика обучения переводу на современном этапе // Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота, 2015. №9 (51) : в 2-х ч. Ч. I. С. 96–99.

2. Кузнецова В. Ю. Значение учебно-методической работы в процессе подготовки специалистов по военному переводу в Военном университете // Вызовы, возможности, перспективы перевода и подготовки переводчиков в современных социальных, политических и экономических реалиях : сб. мат-лов II Всеросс. науч.-практ. конф. (г. Санкт-Петербург, 18–21 сентября 2024 г.). Казань : Бук, 2024. С. 34–36.

3. ADHD should not be treated as a disorder // The Economist. 2024. URL: https://www.economist.com/leaders/2024/10/30/adhd-should-not-be-treated-as-a-disorder (дата обращения: 31.10.2024).

4. Blat, the Soviet art of getting by, comes to Britain // The Economist. 2023. URL: https://www.economist.com/britain/2023/01/26/blat-the-soviet-art-of-getting-by-comes-to-britain (дата обращения: 31.10.2024).

Аннотация

Кузнецова В.Ю. Особенности преподавания практического курса перевода в военных учебных заведениях

Данная статья посвящена рассмотрению особенностей преподавания практического курса перевода курсантам старших курсов переводческих направлений подготовки. Доказывается, что для улучшения качества подготовки курсантов преподавателям необходимо сочетать свои профессиональные знания, навыки, умение развивать личностные качества курсантов и адаптировать методы обучения под разные уровни подготовки. Сочетание подобных принципов поможет преподавателю достичь высоких результатов в обучении курсантов и подготовить их к успешному выполнению поставленных задач, связанных с лингвистическим обеспечением военной деятельности.

Ключевые слова: практический курс перевода, методы обучения, коммуникативный метод обучения, критерии качества обучения.

Summary

Kuznetsova V.Y. Peculiarities of teaching a practical course of translation in military educational institutions

This article is devoted to the consideration of the features of teaching a practical translation course to senior cadets majoring in translation training. It is proved that in order to improve the quality of cadet training, teachers need to combine their professional knowledge, skills and the ability to develop the personal qualities of cadets and adapt teaching methods to different styles. The combination of such principles will help the teacher achieve high results in teaching cadets and prepare them for the successful completion of tasks related to linguistic support of military activities.

Key words: practical translation course, teaching methods, communicative teaching method, criteria for the quality of teaching.

А. И. Погромская

(г. Горловка, РФ)

УДК 371.3

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО СОХРАНЕНИЯ И УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№1024032800184-1-5.3.1-5.3.1) по теме «Формирование культуры здорового образа жизни школьников средствами взаимодействия образовательных организаций и семьи».

Главное достояние любого государства – это его граждане. Исходя из этого, здоровье граждан, особенно подрастающего поколения, можно рассматривать как один из важнейших показателей благополучия общества и государства. Вместе с тем, здоровье – это не просто отсутствие болезни, а осознанное отношение к его сохранению и поддержанию.

Здесь трудно переоценить роль школы. Формирование здорового образа жизни обучающихся предполагает комплексную системную работу, охватывающую весь учебно-воспитательный процесс. Рассмотрим возможности здоровьесберегающих технологий в сохранении и укреплении здоровья обучающихся.

Прилагательное «здоровьесберегающая» относится к качественной характеристике любой образовательной технологии, показывающей, насколько при реализации данной технологии решается задача сохранения здоровья субъектов образовательного процесса (студентов и педагогов) [2, с. 26].

Концепция здоровьесберегающих образовательных технологий, о которой довольно много говорят в последнее время в педагогическом сообществе, предполагает объединение всех усилий образовательных учреждений,

нацеленных на сохранение, формирование и укрепление здоровья обучающихся. Здоровьесберегающие технологии решают задачи сохранения и укрепления здоровья современных учеников, что даст возможность им продолжить традицию воспитания и развития здорового следующего поколения [1, с. 88].

Здоровьесберегающие образовательные технологии можно рассматривать и как качественную характеристику любой образовательной технологии, и как комплекс всех принципов, приемов, методов педагогической работы, которые дополняют традиционные образовательные технологии задачами здоровьесбережения [7, с. 121].

Значимость здоровьесеберегающих технологий подтверждается тем, что их рассматривают наряду с другими педагогическими технологиями, направленными на личностную ориентацию педагогического процесса, его интенсификацию на основе эффективной организации и управления.

Здоровьесберегающие технологии, использующиеся в процессе обучения, позволяют:

1) избегать стрессообразующих факторов учебно-воспитательного процесса, формируя образовательную среду, основанную на атмосфере доброжелательности, индивидуальном подходе, создании ситуации успеха;

2) использовать на уроках и во внеурочной работе творческие задачи, активные методы и формы обучения, обеспечивая творческий характер образовательного процесса;

3) обеспечивать естественное повышение работоспособности и эффективности работы мозга не в ущерб здоровью благодаря правильной мотивации образовательной деятельности, эмоциональной вовлеченности в процесс социализации;

4) выстраивать учебно-воспитательный процесс с учетом закономерностей становления психических функций: переход от совместных действий к самостоятельным, от действия в материальном плане по материализованной программе к речевому и умственному планам выполнения действия, переход от развернутых поэтапных действий к свернутым и автоматизированным;

5) помочь обучающимся осознать свой прогресс и успешность в любых видах деятельности;

6) рационально организовать двигательную активность обучающихся, используя сочетание методик оздоровления и воспитания;

7) способствовать восстановлению сил обучающихся посредством смены видов деятельности, чередования периодов напряжённой активной работы и расслабления, смены произвольной и эмоциональной активации во избежание переутомления детей;

8) обеспечить прочное запоминании изучаемого материала благодаря использованию научно обоснованной системы повторения и др.

Рассмотрим возможности использование здоровьесберегающих технологий на примере урока иностранного языка.

Иностранный язык – сложный предмет, требующий усидчивости, сосредоточенности, запоминания больших объемов лексической, грамматической, страноведческой информации. Успешность и эффективность обучения увеличиваются в случае применения на уроке здоровьесберегающих технологий, предполагающих: смену видов деятельности, чередование различных видов активности, включение эмоциональных «разрядок» в виде игр, разучивания стихов, пения, проведения физкультминуток и динамических пауз и пр.

Говоря о стандартном уроке, можно отметить, что в начале его следует провести речевую или фонетическую зарядку/разминку. Это позволит настроиться на рабочую атмосферу, ощутить иноязычную среду, подготовить артикуляционный аппарат обучающихся к иноязычной речи.

В качестве речевой зарядки/разминки могут использоваться:

- беседы по предложенной естественной ситуации, которые способствуют настройке артикуляционного аппарата учеников и переключению их с родного на иностранный язык;

- аудирование небольших рассказов, что помогает создать иноязычную атмосферу, развивает умения аудирования;

- разучивание стихотворений, пословиц, скороговорок, что способствует развитию правильной артикуляции звуков иностранного языка, пониманию интонационных моделей;

- песни, помогающие создать иноязычную атмосферу, активизировать функции голосового и дыхательного аппаратов, повысить эмоциональный настрой. Если на уроке будет разбираться лексический или грамматический материал, правильно подобранные тексты песен могут подготовить обучающихся к работе над ним, помогут в формировании лексических и грамматических;

- игры, с которых также можно начать урок, используя их для создания иноязычной атмосферы, закрепления лексики по изученным темам и пр. В качестве примера можно привести игру «Добрые слова», смысл которой заключается в том, что дети по очереди говорят друг другу добрые слова или комплименты на английском языке, стараясь акцентировать достоинства своих одноклассников.

В свою очередь, фонетическая зарядка направлена на отработку артикуляции звуков или конкретной лексики, которая может активно использоваться на уроке.

Использование здоровьесберегающих технологий в основной части урока может рассматриваться с позиций подбора форм и методов работы для организации деятельности обучающихся, обеспечения эмоциональной разгрузки и двигательной активности. Помимо традиционных методов, в работе со старшеклассниками можно использовать мозговой штурм по рассматриваемым проблемам, дебаты, дискуссии на актуальные темы, деловую игру, просмотр и обсуждение фильмов и видеороликов на иностранном языке, выступление в Ted-формате. Разнообразить урок для обучающихся 5-6 классов помогут элементы театрализации, игры и игровые приемы, иллюстрирование обсуждаемого материала, выстраивание ассоциативных цепочек. Обучающиеся младших классов особый интерес проявляют к игре, которая помогает достичь сразу нескольких результатов: и переключить школьников на другой вид деятельности, и послужить средством эмоциональной разгрузки, и организовать речевое взаимодействие в условиях смоделированной ситуации и пр. Однако,

здесь важно помнить, что игра на уроке – это не самоцель, а способ организации правильной и эффективной учебной деятельности.

Следует отметить, что игра и игровые приемы находят свое место на уроках иностранного языка на всех этапах обучения. В практике современной школы игра может использоваться как самостоятельный метод; как элемент, входящий в состав другого метода; как структурный элемент урока или его части (введения, объяснения, закрепления, контроля или упражнения); как одна из форм организации внеклассного мероприятия.

Возможности игры на уроке иностранного языка многогранны. Игры и игровые приёмы могут использоваться при обучении различным видам речевой деятельности, введении новой лексики и грамматических структур; для снятия интеллектуального напряжения, утомления, вызванного трудной для учеников умственной работой; для развития познавательной активности, поддержания интереса к процессу овладения знаниями; для формирования психических качеств (внимания, наблюдательности, сообразительности, памяти, быстроты реакций, активности и подвижности мыслительных процессов и др.); для внесения разнообразия в учебную работу; для решения определённых задач воспитательной работы, проводимой в процессе обучения на уроках.

Игра является одновременно и действенным инструментом обучения, переключения внимания школьников, средством создания и отработки различных ситуаций общения. Она позволяет сделать учебный процесс увлекательным и интересным, способствует развитию познавательной активности при изучении иностранного языка, активизирует мыслительную деятельность учащихся.

Максимальный простор для творчества и самореализации обучающихся даёт также метод проектов, ценность которого при обучении иностранному языку трудно переоценить. Стоит отметить его обучающие, развивающие и воспитательные возможности: и формирование компетенций (речевой, языковой, страноведческой, информационной и пр.), и формирование умения осознанной самостоятельной учебной деятельности, потребности в самообразовании и саморазвитии, и воспитание личностных качеств обучающихся.

Несмотря на то, что на уроке, как правило, происходит лишь презентация

результатов проектной деятельности, использование метода проектов в процессе обучения также можно рассматривать как одно из направлений здоровьесбережения, поскольку работа над проектами позволяет работать с актуальной для сохранения здоровья информацией, организовывать свою деятельность в удобном для обучающегося режиме и пр.

Стоит отметить, что предложенные методы не просто организуют деятельность обучающихся, но и могут быть направлены на формирование их ценностных установок, в частности ценностного отношения к собственному здоровью, формированию здорового образа жизни.

Важным средством здоровьесбережения на уроке являются физкультминутки и динамические паузы.

Физкультминутки и динамические паузы представляют собой кратковременный перерыв в учебе для проведения комплекса упражнений, направленного на предупреждение выраженного утомления и устранения неблагополучных для здоровья последствий трудовой деятельности.

Среди основных функций, которые выполняют физкультминутки на занятии можно выделить: переключение внимание обучающихся на другой вид деятельности; снижение нагрузки на позвоночник; активизация дыхания, отдых органов зрения, улучшение кровообращение застойных участков; вовлечение в работу правого полушария мозга, отвечающего за образное мышление; эмоциональная разрядка, улучшение настроения; повышение работоспособности и активности обучающихся [5].

На уроках английского языка физкультминутки могут рассматриваться не только как этап разгрузки и двигательной активности, но и как еще один способ закрепления материала. Прыгая и напевая мотивы любимых песен на английском языке, дети забывают об учебе, но, тем не менее, продолжают учиться [4, с. 327].

Огромные возможности в плане использования здоровьесберегающих технологий в обучении иностранному языку предоставляют интерактивные учебные приложения и онлайн-ресурсы. Вот лишь некоторые из них: WordWall (https://wordwall.net/ru), VUCAS (https://www.vucac.com), Starfall (https://www.starfall.com/h/index-kindergarten.php), Lyrics Training

(https://lyricstraining.com/).

Таким образом, внедрение в учебный процесс здоровьесберегающих технологий, правильная организация учебного процесса позволяет предотвратить перегрузки и усталость у обучающихся, способствует формированию у них представления о здоровье как базовой ценности и мотивации здорового образа жизни.

Литература

1. Белоус О. В., Василенко В. Г., Тютюнникова Е. Б., Арушанян Ж. А. Здоровьесберегающие технологии в условиях образовательного пространства // Управление образованием: теория и практика. 2022. Т. 12. № 4. С. 86–92.
2. Гараева Е. А. Здоровьесберегающие технологии в профессионально-педагогическом образовании : учебное пособие. Оренбургский гос. ун-т. Оренбург : ОГУ, 2013. 175 с.
3. Костецкая Г. А., Резниковый М. А. Использование здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе: Методические рекомендации. СПб. : Гос. бюджетное учреждение доп. проф. образ-я СПБФППО. 2019. 15 с.
4. Матазова Ю. Ю., Маловаш О. В. Физкультминутки и динамические паузы на уроках английского языка в начальной школе // Комплексные исследования детства. 2019. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fizkultminutki-i-dinamicheskie-pauzy-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole (дата обращения: 11.11.2024).
5. Рябчукова Н. А. Физкультминутки в начальной школе // https://www. ekaterinaschool.ru . URL: https://www. ekaterinaschool.ru/index.php/ (дата обращения: 11.11.2024).
6. Сигаева Е. В. Здоровьесберегающие технологии в современном образовательном процессе // Молодой ученый. 2021. № 28 (370). С. 50–53.

7. Стукаленко Н. М., Просандеева И. А., Лепешев Д. В. Здоровьесберегающие технологии в образовательном пространстве // Наука и реальность. 2023. № 1 (13). С. 121–123.

Аннотация

Погромская А.И. Здоровьесберегающие технологии как эффективное средство сохранения и укрепления здоровья обучающихся в современной школе

В статье затрагивается проблема использования здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе современной школы. Отмечается, что здоровьесберегающие технологии помогают снятию учебных перегрузок обучающихся, охране и укреплению их психического и физического здоровья, формированию ценностного отношения к здоровью. Также рассматриваются возможности использования здоровьесберегающих технологий на примере урока иностранного языка.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, учебно-воспитательный процесс, иностранный язык, сохранение и укрепление здоровья.

Summary

Pogromskaya A.I. Health-saving technologies as an effective means of preserving and strengthening the health of students in a modern school

The article touches upon the problem of using health-saving technologies in the educational process of a modern school. It is noted that health-saving technologies help to relieve the students' academic overload, protect and strengthen their mental and physical health, and form a value-based attitude towards health. The possibilities of using health-saving technologies are also considered using a foreign language lesson as an example.

Key words: health-preserving technologies, educational process, foreign language, health maintenance and improvement.

И. В. Рудковская
(г. Горловка, РФ)

УДК 372.881.1

ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ

XXI тысячелетие ознаменовалось применением интернет-технологий в образовательной сфере. Интернет стремительно интегрировался в образовательные процессы и активно используется в преподавании иностранных языков. В соответствии с требованиями современного общества цифровые образовательные платформы заняли одну из ключевых позиций в процессе обучения.

Преподаватель является ключевой фигурой в образовательном процессе и нуждается в надежных и эффективных образовательных инструментах для достижения главной цели в обучении иностранному языку – формированию коммуникативной компетенции обучающихся. Применение цифровых образовательных ресурсов в обучении иностранному языку позволяет персонализировать учебный процесс с учетом индивидуальных возможностей, уровня подготовки, интересов и склонностей учащихся. Функции интернет-платформ способствуют созданию языковой среды, максимально приближенной к реальной. Изучаемый язык становится значимым для ученика по мере осознания его способности участвовать в настоящем иноязычном общении. Кроме того, различные функции интернет-ресурсов открывают широкие возможности для тренировки языковых навыков, позволяя выбрать уровень сложности в соответствии с имеющимися знаниями и постепенно переходить к более сложным материалам в индивидуальном темпе.

Каждый учитель испытывает сегодня острую необходимость применять подобные инструменты, которые направлены на развитие когнитивных способностей обучающихся в современном информационном обществе. Однако следует обратить внимание на то, что не все учителя имеют соответствующую подготовку для эффективного использования существующих цифровых ресурсов и разработки собственных. В качестве

одного из решений этой проблемы предлагается интеграция в процесс обучения иностранному языку образовательных интернет-платформ, где значительно упрощены процедуры создания и размещения учебных материалов, оценки и проверки выполнения заданий, а также доступ к разнообразным ресурсам, необходимым для полноценного учебного процесса [1].

Образовательная интернет-платформа представляет собой комплексное решение, созданное для образовательных целей и состоящее из различных образовательных сервисов и интерактивных курсов как в режиме онлайн, так и оффлайн. Такие платформы выступают в качестве информационного пространства в интернете и способствуют организации учебного взаимодействия между педагогами и учащимися через заранее определённые способы дистанционного общения. Разработчиками этих платформ выступают как коммерческие структуры, так и университеты или группы специалистов в отдельных научных областях, а также социальные проекты, поддерживаемые государством. В настоящее время имеются образовательные интернет-платформы, программы которых соответствуют федеральным государственным образовательным стандартам и прошли экспертизу Российской академии наук [2].

В качестве примера можно привести популярные и массово используемые сегодня образовательные онлайн-платформы, такие как:

– Российская электронная школа,

– Учи.ру,

– ЯКЛАСС,

– Онлайн школа Фоксфорд,

– Lingualeo,

– LECTA,

– Puzzle English,

– Duolingo,

– Teen talk.

К ключевым особенностям представленных онлайн-образовательных платформ можно отнести: 1) обширный ассортимент интерактивных учебных

материалов; 2) возможности для достижения индивидуальных и междисциплинарных образовательных результатов; 3) технологии разработки обучения, ориентированного на личность; 4) наличие социальной сети, способствующей организации целостного образовательного процесса, включая обмен опытом, успехами, проектами и прочее; 5) инструменты для проектирования образовательных программ [2].

Каждая из цифровых образовательных платформ имеет уникальный набор функций и предлагаемых учебных возможностей. Рассмотрим функционирование некоторых российских образовательных платформ, которые активно используются преподавателями иностранного языка.

Сегодня дистанционное обучение занимает большую нишу в системе современного российского образования. В этой связи в образовательных учреждениях преподавателями иностранных языков часто используются онлайн-платформы для проведения дистанционных занятий.

1. Российская электронная школа (РЭШ) представляет собой государственную образовательную платформу, на которой расположены интерактивные уроки для учащихся с 1 по 11 классы по всем предметам, включая иностранные языки. Уроки создаются на основе авторских учебников, соответствующих ФГОС и примерной основной образовательной программе.

На платформу могут зарегистрироваться учителя, ученики и родители. Каждый урок делится на четыре части. Пример урока иностранного языка:

«Начинаем урок» – в этом разделе обучающимся показывают видео, изображение или фразы, которые касаются темы, а также определяются цели и задачи занятия.

«Основная часть» включает видео, в котором представляется учебный материал (лексика, фразы, грамматические структуры). После этого обучающимся предоставляется письменное объяснение правил и слова с переводом, что способствует первичному усвоению языковых единиц.

«Тренировочные задания», представленные на платформе, содержат не менее десяти разнообразных упражнений по изучаемой теме.

Немаловажная составляющая урока на предложенной платформе – это

«Контрольные задания», которые предложены в двух вариантах.

Еще одна образовательная платформа – **Учи.ру**, представляющая собой российскую онлайн-платформу, на которой обучающиеся из различных регионов страны осваивают школьные дисциплины в интерактивном формате. Для регистрации учителю необходимо предоставить информацию о себе и учебном заведении, в котором он работает, а также самостоятельно зарегистрировать обучающихся, выслав им логины и пароли для доступа. В личном кабинете педагог имеет возможность ознакомиться со всеми интерактивными заданиями, а также добавлять или удалять учеников и отслеживать их успеваемость через наглядную статистику.

Для проведения занятий по иностранному языку ***Учи.ру-платформа*** предлагает следующие функции [5]:

– «Онлайн-урок от Учи.ру», который можно рекомендовать обучающимся для самостоятельного изучения.

– «Урок в виртуальном классе» – занятие, где учитель и ученики могут видеть и слышать друг друга. На уроке доступны такие инструменты как «виртуальная доска» и значок «поднятая рука» для обучающихся. Для этого нужно запланировать урок и отправить ученикам ссылку.

– «Задания от учителя», где педагог формирует упражнения из уже имеющихся на сайте, выбирая учащихся и устанавливая срок выполнения. Учитель может отслеживать все результаты.

– «Проверочная работа» – возможность создания контрольной работы или теста, которые можно отправить ученикам или выбрать из уже представленных.

ЯКласс – это образовательная платформа, которая дает возможность учителям проводить электронное тестирование и создавать персонализированные задания для каждого ученика. На портале доступны различные типы учетных записей: дошкольник (необходима информация о детском саде), школьник, студент, учитель (нужно указать учебное заведение), родитель и репетитор (необходимо выбрать предмет).

Учителя должны подтвердить свою регистрацию через школу для получения полного доступа ко всем функциям ресурса. Перед началом

выполнения задания ученики могут повторить или изучить теорию по соответствующему предмету. Каждое задание оценено в определенное количество баллов, и система автоматически отслеживает их накопление. Ученикам предоставлена возможность самостоятельно выполнять контрольные работы по изученным темам. После завершения задания они могут ознакомиться с допущенными ошибками, правильными ответами и комментариями к заданиям.

В дополнение к вышеперечисленным образовательным платформам, которые предоставляют педагогам возможность полностью разрабатывать учебный курс по иностранным языкам, существует множество интернет-ресурсов, фокусирующихся на улучшении отдельных языковых навыков и умений обучающихся. К числу таких платформ относятся:

Lingualeo **–** это платформа, предоставляющая обширные возможности для изучения английского языка. Начало работы на сайте заключается в оценке уровня знания английского через тестирование. Определив начальный уровень, пользователь может установить для себя цель, к которой будет стремиться в процессе обучения. Этот ресурс помогает эффективно развивать грамматические и лексические навыки, увеличивать скорость чтения, улучшать произношение и восприятие устной речи. На платформе представлено множество аутентичных и адаптированных видеоматериалов, аудио и текстов различных уровней сложности, снабженных заданиями. Ежедневные задания подбираются в соответствии с уровнем пользователя, а удобный словарь позволяет создавать индивидуальные наборы слов с примерами и картинками. На сайте также предлагается большое количество тренировочных упражнений в игровой форме, основывающихся на словах, которые были переведены неправильно или отмечены пользователем как незнакомые. Однако стоит отметить, что значительная часть грамматических курсов и упражнений доступна только на платной основе.

Puzzle English – это веб-платформа, созданная для изучения английского языка, которая способствует улучшению знаний по грамматике и расширению словарного запаса, а также развитию навыков восприятия на слух. На сайте представлены разнообразные задания на основе аутентичных видео- и

аудиоматериалах. Сервис включает: разнообразные задания для аудирования, упражнения по грамматике и письменному переводу, а также оригинальные аудио и видео материалы); видеоконтент (фильмы и сериалы с субтитрами на английском и русском языках); курсы для разных уровней подготовки, подкасты, игры (обучающие и развлекательные викторины), а также личный словарь, индивидуальный план обучения, музыкальные композиции и тесты. Раздел «Фильмы» представлен как отдельный проект Puzzle Movies, в который входят фильмы, мультипликационные ленты, сериалы и телешоу на изучаемом языке. Этот раздел предлагает субтитры на русском и английском, возможность пофразового просмотра и добавления новой лексики в личный словарь. Кроме того, к сериалам прилагаются тексты сценариев, видео комментарии преподавателей по интересным выражениям, словари к сериям и тесты во время просмотра. Большинство функций данной платформы также имеют платный доступ.

При выборе онлайн-платформы при обучении иностранным языкам важно учитывать следующие параметры [3]:

1) возрастная аудитория, на которую ориентирован учебный материал;

2) формат представления и подачи информации (видеозанятие, просмотр записей уроков, электронные ресурсы);

3) удобство и функциональность платформы: наличие интерактивных досок, онлайн-тренажеров, электронных журналов и методов проверки выполнения домашних заданий (электронный дневник);

4) способы взаимодействия учащихся с учителем (видеосвязь или текстовый чат). Применение образовательных платформ в работе учебных заведений способствует:

– разработке и интеграции новых дидактических подходов;

– обеспечению качественного методического сопровождения образовательного процесса;

– созданию интерактивного взаимодействия между участниками обучения;

– разработке учителями собственных учебно-методических комплексов и эффективному использованию существующих электронных

образовательных ресурсов.

Влияние Интернета и активное внедрение технологий в нашу жизнь открывают новые возможности для обучения иностранному языку. Учитывая, что значительная часть информации в Интернете представлена на английском, учителя могут использовать этот ресурс для интенсификации учебного процесса. Доступ к разнообразным материалам позволяет учащимся развивать свои навыки, тренировать восприятие и расширять словарный запас. Более того, современные платформы и приложения делают изучение языка более интерактивным и увлекательным. Учителя, используя цифровые технологии, могут самостоятельно разрабатывать эффективные методики, адаптированные под интересы и потребности обучающихся.

Таким образом, Интернет не только способствует доступу к информации, но и становится мощным инструментом для формирования языковых компетенций, что, в свою очередь, повышает мотивацию учащихся и их способность к самостоятельному обучению. В конечном итоге, использование технологий в языковом обучении открывает новые возможности для как школьников, так и учителей.

Литература

1. Гурьева О. Г. Онлайн обучение как важная составляющая процесса образования // Отечественная и зарубежная педагогика. Челябинск : ЧГПУ, 2012. – 37 с.

2. Замятин М. А. Использование российских образовательных платформ в обучении английскому языку // сб. по мат-лам XVI Междунар. студенч. научн. конф. «Студенческий научный форум – 2024». URL: https://scienceforum.ru/2024/article/2018035840 (дата обращения: 25.10.2024).

3. Левина К. Е. Координатор образовательной онлайн-платформы как перспективная специальность в сфере образования // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2015. №2(26). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/koordinator-obrazovatelnoy-onlayn-platformy-kak-perspektivnaya-spetsialnost-v-sfere-obrazovaniya (дата обращения: 27.10.2024).

4. Образовательная онлайн-платформа «Учи.ру». URL: https://uchi.ru/ (дата обращения: 26.10.2024).

5. Писаренко В. И. Новые информационные технологии обучения иностранным языкам // Открытое образование. 2016. №4. С. 54–63.

6. Карлов А. А. Экспресс-анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ в дистанционной форме // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М. : НИУ ВШЭ, 2020. 56 с.

Аннотация

Рудковская И.В. Обучения иностранному языку с использованием цифровых образовательных платформ

Статья посвящена исследованию особенностей организации дистанционного обучения по предметной области «Иностранный язык» с использованием современных цифровых образовательных платформ. Целью исследования является изучение образовательных возможностей данного дидактического средства в организации учебного процесса по иностранному языку, совершенствовании индивидуальных языковых навыков и умений обучающихся. В статье рассматриваются основные классификации образовательных платформ, критерии их выбора, приводится перечень интернет-ресурсов данного типа, их характеристика, особенности работы, обосновывается актуальность использования данного средства обучения на уроках английского языка и его педагогическая ценность.

Ключевые слова: английский язык, иноязычная коммуникативная компетенция, цифровые образовательные платформы, современные методы обучения, дистанционное обучение.

Summary

Rudkovskaya I.V. Teaching a foreign language using digital educational platforms

This article is devoted to the study of the features of the organization of

distance learning in the subject area "English" using modern digital educational platforms. The purpose of the study is to study the educational possibilities of this didactic tool in organizing the educational process in a foreign language, improving individual language skills and abilities of students. The article discusses the main classifications of educational platforms, criteria for their selection, provides a list of Internet resources of this type, their characteristics, features of work, substantiates the relevance of using this teaching tool in English lessons and its pedagogical value.

Key words: English, foreign language communicative competence, digital educational platforms, modern teaching methods, distance learning.

М. Г. Сергеева
(г. Москва, РФ)
К. С. Селянин
(г. Москва, РФ)

УДК 378.18

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ, АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ И СОЦИОЛИЗИРУЮЩИЙ ПОДХОДЫ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Аксиологический подход. Исследование ценностей в образовании является ключевым аспектом педагогической аксиологии, дисциплины, оценивающей и изучающей различные аспекты учебного процесса. В рамках этой отрасли науки анализируются разнообразные педагогические явления, каждое из которых обладает уникальными характеристиками и вносит свой вклад в систему образовательных ценностей. Специфические особенности каждого педагогического явления, его содержание и определенность, играют ключевую роль в определении его ценности и влияния на образовательный процесс [9].

В контексте педагогической аксиологии важно разграничивать понятие качества. С одной стороны, качество может описывать конкретные, измеримые атрибуты явления или объекта, его определенность и отличительные черты. С другой стороны, качество может быть рассмотрено в аксиологическом смысле, то есть как оценка, которая отражает ценность явления в образовательном контексте. Такое понимание качества помогает дифференцировать объективные и субъективные оценки в педагогической науке.

Педагогическая аксиология, таким образом, служит фундаментом для оценки и анализа образовательных явлений, предоставляя критерии для размышлений о том, какие аспекты педагогических явлений являются наиболее значимыми и почему. Этот подход требует тщательного анализа содержания явлений и их вклада в целостность и эффективность образовательной системы. В завершение можно сказать, что педагогическая аксиология не просто оценивает и классифицирует педагогические явления, но

и направляет усилия на их оптимизацию, с тем чтобы повысить общую качественную стоимость образовательного процесса.

Понимание и усвоение ценностей является ключевым компонентом образовательного процесса в контексте педагогической аксиологии. Этот процесс воспитания организован таким образом, чтобы обучающиеся не просто знакомились с ценностями, но и внутренне принимали их, что называется интериоризацией. Начальным этапом является представление ценности в непосредственной образовательной среде, где обучающиеся могут наблюдать и оценивать ее на практике [9].

Этот первоначальный контакт с ценностями сопровождается стимулированием положительных эмоций и отношений у воспитанников к этим ценностям, что способствует их глубокому пониманию. Далее происходит процесс осмысления, в ходе которого ученики исследуют смысл и значимость ценностей для себя и общества в целом. Это помогает им не только познать ценности, но и сделать шаг к их осознанному принятию.

Когда студент принимает ценность на уровне убеждений и взглядов, следующим шагом является включение этой ценности в его социальную деятельность и общение с окружающими. Важно, чтобы такое ценностное отношение не было изолированным актом, а перешло в реальные социальные условия и было видимо в поведении и взаимодействии с окружающими.

Завершающим этапом в процессе усвоения ценностей является их устойчивое закрепление в повседневной деятельности и поведении воспитанников. Это закрепление позволяет ценностям стать неотъемлемой частью их характера и мировоззрения, что проявляется в последовательности их решений и поступков. Таким образом, система образования направлена не просто на передачу знаний, но и на формирование полноценной личности, способной к ценностно-ориентированному развитию.

В области педагогики постоянно актуализируется обсуждение вопросов, касающихся методов и подходов к воспитанию. Особенно это относится к аксиологическому подходу, который ставит в центр внимания систему ценностей, передаваемую воспитанникам. Определение и измерение конечного результата воспитательного процесса остаются одними из наиболее

спорных тем в этой области [1].

В дебатах по данной теме выделяется несколько ключевых позиций. Одни специалисты утверждают, что ключевым фактором является осознание и внутреннее принятие ценностей самими воспитанниками. Эта точка зрения ведет к акценту на «познавательные», или эпистемологические, формы воспитания. Сюда входят различные методики, направленные на разъяснение значимости ценностей: проведение бесед, организация тематических дискуссий и различные виды диалогической работы [2].

Другая позиция акцентирует внимание на проявлении освоенных ценностей через мотивы социального поведения. Приверженцы этой точки зрения считают, что истинное освоение ценностей отражается в способности к социально значимым действиям. Воспитатели, разделяющие это мнение, уделяют особое внимание организации активной деятельности воспитанников. Они создают условия для самостоятельного выбора, стимулируют инициативу и развивают чувство ответственности у своих подопечных, в том числе через ситуации, где дети сталкиваются с необходимостью самостоятельно принимать решения [4].

На многочисленных научных площадках, таких как конференции, посвященные актуальным проблемам воспитания, данные вопросы вызывают живое обсуждение. В ходе этих мероприятий эксперты делятся своим опытом и исследованиями, предлагая новые идеи и концепции для улучшения воспитательной практики. Так, на конференции, посвященной «Актуальным проблемам воспитания», обсуждались различные подходы к воспитанию, что позволяет участникам найти наиболее эффективные пути развития воспитательных стратегий [3].

Таким образом, поднятие вопроса о ценностных результатах воспитания побуждает специалистов к поиску новаторских подходов, что в свою очередь способствует более глубокому пониманию процессов, происходящих в современной педагогической науке.

В современном мире происходит значительный сдвиг в понимании того, что представляет собой эффективное воспитание. Отражение этого сдвига можно увидеть в изменении отношения общества к традиционным

воспитательным методам. Уже сейчас можно наблюдать, как общественное мнение склоняется к мысли, что привычные социокультурные нормы воспитания требуют пересмотра и обновления, учитывая, что они больше не соответствуют быстро меняющимся реалиям сегодняшнего дня. В самом сердце этого процесса лежит парадокс: несмотря на явное признание необходимости обновления, современная педагогика остается, в значительной степени, на периферии этого движения. Она еще не предложила системного набора новых воспитательных принципов, которые были бы одобрены и активно применялись образовательным сообществом в целом. Такое положение дел ставит перед обучающими и разрабатывающими учебные программы острый вопрос о том, как должны выглядеть современные и актуальные воспитательные ценности. Поиск универсальных ценностных ориентиров, которые будут соответствовать динамике современности и одновременно будут приниматься всеми в качестве основы для формирования личности, становится первостепенной задачей. В конечном итоге, для преодоления разрыва между старыми подходами и новыми требованиями в социально-культурной среде, которые гипостазируют смысл и шаблонность [8], педагогическое сообщество должно будет совместно работать, чтобы разработать и интегрировать такие ценности, которые отражают не только временные тренды, но и глубоко укорененные моральные принципы, способствующие всестороннему развитию личности в мультикультурном мире.

Акмеологический подход. Стандарты из кибернетики, системотехники и информатики возможностей для технологизации гуманитарных знаний и оптимизации жизни людей. Акмеологическое понимание развития человека на методологическом, теоретическом и методическом уровнях. Это знание влияет на профессиональное и личностное саморазвитие.

Проблема: как поддерживать психологическую поддержку индивидуальной деятельности и жизни в целом. Акмеология подчеркивает важность индивидуального подхода и учета личных особенностей для самореализации и достижения пика своих способностей. Акмеология предоставляет инструменты и знания для оптимизации жизненного и

профессионального пути, а технологическое направление предлагает современные решения для интеграции гуманитарных и технических наук.

Акмеология ищет идеальный баланс личностных характеристик. Она определяет комбинации, способствующие трехмерной гармонии в жизни. Это включает успешный жизненный путь, самореализацию и раскрытие потенциала.

Акмеология достигает амбициозных целей, используя всесторонний подход и методы проектирования личности. Она также предлагает акмеологические технологии для реализации потенциала личности.

Акмеология помогает достигать высокого профессионального мастерства и личностного роста. Она создает условия для достижения своих возможностей и счастья в профессиональной и личной жизни. Акмеологический комплекс – текущее состояние личности, выявляемое при диагностике.

Социализирующий подход. Важность социального воспитания и его роль в современном образовании не утратили актуальности. Адаптация человека к изменяющемуся обществу, развитие его способности к социальной активности и самоопределению продолжают оставаться приоритетными задачами воспитательной работы. Систематическое внедрение принципов социализации в образовательный процесс способствует формированию граждански сознательной личности, способной к продуктивной деятельности и социальному развитию.

Социальное воспитание охватывало не только теоретическую подготовку, но и практику, нацеленную на организацию социальной жизни студентов. Это задача стала важнейшей составляющей в системе народного образования и включала в себя формирование так называемых «социальных инстинктов и навыков». В рамках соц. опроса воспитание молодого поколения происходило непосредственно в обществе, в тесном контакте с жизненными реалиями и проблемами.

Основной задачей педагогов также является организация процесса усвоения общественных норм, ценностей и установок. Это требует тщательно спланированного подхода, который поможет молодым людям интегрироваться

в социум, при этом сохраняя свою индивидуальность и развивая личные умения.

Помимо этого, педагогическая поддержка творческой самореализации играет ключевую роль в развитии человека. Путем стимулирования творческих способностей и поддержки индивидуальных стремлений личности, образовательная система может способствовать более полному раскрытию потенциала каждого ученика в обществе.

Однако даже среди теоретиков не существует единого мнения о том, как именно должны взаимодействовать процессы воспитания и социализации. Это указывает на необходимость дальнейших исследований в этой области, чтобы более точно определить, как различные методы и подходы влияют на развитие личности в социуме.

Обсуждение вопроса социализации и воспитания занимает центральное место в рассмотрении развития личности. Существует несколько взглядов на эти процессы. Например, одна из распространенных позиций предполагает, что социализация преобладает над воспитанием, фактически поглощая его. В дополнение к этому, воспитание иногда определяется как аспект социализации, находящийся под социальным контролем. Согласно этому мнению, воспитание необходимо лишь до того момента, пока индивидуум не достигнет возраста взросления [6].

С другой стороны, есть мнение, что воспитание и социализация существуют бок о бок и имеют различное значение на разных этапах жизни человека. В определенные моменты один процесс может преобладать над другим, предоставляя необходимую основу для развития личности.

Помимо этого, социализацию можно рассматривать как процесс, протекающий естественным образом и поддающийся лишь частичному управлению. В этом контексте воспитание выступает как элемент, призванный наполнить социализацию организованными и целенаправленными социальными воздействиями. Воспитание создает систему, в которой социализация может направляться к определенным социальным целям и идеалам.

Стоит отметить, что дебаты о соотношении воспитания и социализации

продолжаются, и новые исследования могут расширить понимание этих фундаментальных процессов формирования личности. Их взаимодействие и взаимовлияние остаются ключевыми для понимания того, как индивиды адаптируются к социальной среде и как социальные практики могут быть улучшены для достижения образовательных и воспитательных целей [5].

Современные образовательные системы все больше акцентируют внимание на важности социализации обучающихся, что находит отражение в российской педагогике. В последние десятилетия XX века в России формируется и развивается либеральный подход к образованию, подразумевающий вариативность и гибкость обучения. Этот подход, ориентированный на индивидуальные и социальные потребности студентов, обеспечивает их плавный переход к взрослой жизни [7].

Важно понимать, что воспитательные отношения, которые организованы педагогическими работниками, несут в себе значительную социокультурную нагрузку. Они являются фундаментом, на котором строится мост между образовательными учреждениями и реальной жизнью. Социализирующий подход в воспитании, подразумевающий активное включение обучающихся в социальные процессы, стал неотъемлемой частью современной образовательной политики России. Это направление подразумевает не только приобретение знаний, но и развитие ценностных ориентиров, которые помогут студентам успешно адаптироваться в обществе и найти свое место в нем. В рамках этого подхода, особенное внимание уделяется формированию новых ценностных ориентиров, которые отвечают современным требованиям и изменениям в российском обществе. Активная разработка и внедрение данных установок в образовательную политику не только способствует гармоничной социализации молодежи, но и поддерживает тенденцию к непрерывному обновлению и развитию образовательного процесса в России.

Стоит сказать, что такая динамичная среда воспитания и образования создает благоприятные условия для всестороннего развития личности, что является ключом к успешному будущему каждого обучающегося и общества в целом. Образовательная сфера сегодня стремится к более тесному и продуктивному взаимодействию между учебными заведениями и

родительской общественностью. Это сотрудничество подразумевает не просто формальное участие родителей в жизни школы, но и активное включение семьи в образовательный процесс. Одной из целей такого партнерства является расширение образовательных и воспитательных горизонтов, которые могут быть реализованы в рамках разноуровневой образовательной среды [7].

Процесс воспитания в учебных заведениях включает в себя организацию различных видов социальной активности обучающихся. Это может быть социальное творчество, различные проекты и инициативы, которые позволяют гражданам проявить себя и ощутить свою значимость в обществе. Такая практика стимулирует развитие ответственности и самостоятельности среди обучающихся.

Кроме того, важным элементом воспитательной работы является развитие способностей к самоуправлению. Это включает в себя знакомство с принципами нормотворчества и умение организовывать собственную деятельность в рамках установленных правил. Научившись этому, обучающиеся могут успешно применять приобретенные навыки в будущем, что важно для полноценного участия в жизни общества.

В итоге, образовательный процесс не ограничивается академическими знаниями. Происходит охват широкого спектра воспитательных мероприятий, формирующих социально-активную личность, способную к самостоятельному принятию решений и проявлению гражданской позиции. Эффективное взаимодействие между образовательными учреждениями, семьей и обществом лежит в основе создания такой образовательной среды, в которой каждый обучающийся сможет раскрыть свой потенциал.

Литература

1. Бахтигулова Л. Б. Задачи и основы семейного воспитания, его характерные черты и проблемы // Вестник Московского государственного университета леса. М. : Лесной вестник. 2003. № 4. С. 184–192.

2. Бахтигулова Л. Б. Потребности, мотивы, направленность личности и учебно-педагогическая деятельность // Лесной вестник (1997-2002). 2001. № 3. С. 160–164.

3. Бахтигулова Л. Б., Гаврилов А. В. Методика воспитательной работы: учебное пособие / Сер. 76 Высшее образование (2-е изд., испр. и доп.) М. : Юрайт, 2023. 166 с.

4. Гзгзян Д. М. Универсальная аксиология: основания, трудности и перспективы // Альманах Свято-Филаретовского института. 2015. Вып. 14. С. 9–28.

5. Кон И. С. Социология личности. М. : Изд-во политической литературы, 1967. С. 9.

6. Рейковский Я. Просоциальная деятельность и понятие собственного «Я» // Вестник Московского университета. Сер.14. Психология. 1981. №1. С. 14–22.

7. Сальникова О. В. Формирование патриотических ценностных ориентаций студенческой молодежи в институциональной среде высшего образования ; дис. … канд. социол. наук. Пенза : Пензенский государственный университет, 2023. 233 с.

8. Фортова Л. К., Фабриков М. С., Юдина А. М. Анализ Российского и зарубежного опыта симбиоза педагогики и образования в высшей школе // Россия : тенденции и перспективы развития. 2019. № 14-1. С. 732–735.

9. Шохин В. К. Аксиология // Новая философская энциклопедия : в 4 т. / пред. науч.-ред. совета В. С. Стёпин. 2-е изд. (испр. и доп.). М. : Мысль, 2010. 2816 с.

Аннотация

Сергеева М.Г., Селянин К.Е. Аксиологический, акмеологический и социолизирующий подходы как теоретические основания гражданско-патриотического воспитания студентов университета

В статье рассматриваются теоретические основания гражданско-патриотического воспитания студентов в условиях высшего образования; основной акцент сделан на аксиологический, акмеологический и социолизирующий подходы, являющихся базовыми для гражданско-патриотического воспитательного процесса.

Ключевые слова: научные подходы, теоретические основания,

воспитательный процесс.

Summary

Sergeeva M.G., Selyanin K.E. Axiological, acmeological and sociolizing approaches as theoretical foundations of civic and patriotic education of university students

The article examines the theoretical foundations of civil-patriotic education of students in higher education; the main emphasis is placed on axiological, acmeological and sociolizing approaches that are basic for the civil-patriotic educational process.

Key words: scientific approaches, theoretical foundations, educational process.

Л. Е. Солопова
(г. Горловка, РФ)

УДК 37.01

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОТИВОСТОЯНИЯ

Формирование межкультурной коммуникативной компетенции будущих педагогов целесообразно осуществлять через включение межкультурного контекста в содержание профессионального обучения и использование интерактивных технологий, основанных на взаимодействии всех участников образовательного процесса.

Главная цель любого образовательного процесса заключается в подготовке специалиста с высокими уровнями общекультурной и профессиональной компетентности, который сможет добиться успеха в своей карьере и повысить конкурентоспособность образовательной организации, выпустившей его. Поэтому вопросы качества образования продолжают оставаться в центре внимания как управленческих структур, создающих нормативные и методические условия, так и самих педагогов, непосредственно занимающихся обучением. Образовательные стандарты, действующие в российской системе образования более двадцати лет, служат инструментом проектирования образовательных программ и являются государственной гарантией качества образования [3, с. 12].

В программных документах Министерства просвещения определены приоритеты трансформации педагогического образования как в содержательном, так и в структурном плане. Эти изменения направлены на то, чтобы студенты приобретали компетенции, необходимые для успешной профессиональной деятельности в условиях постоянных изменений, эффективного решения разнообразных педагогических задач и работы в любом регионе России.

Согласно ФГОС ВО (3++) профессиональные компетенции обучающихся определяются Организацией самостоятельно на основе профессиональных стандартов Минтруда России, соответствующих профессиональной деятельности выпускников. Для решения данных задач в

сфере межкультурной коммуникации выпускникам, освоивших программу бакалавриата/магистратуры по направлению подготовки ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ подходят следующие профессиональные компетенции:

- развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей;

- формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни;

- формирование и реализация программ развития универсальных учебных действий, образцов и ценностей социального поведения, навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях, формирование толерантности и позитивных образцов поликультурного общения;

- формирование системы регуляции поведения и деятельности обучающихся;

- осуществление совместно с обучающимися поиска и обсуждения изменений в языковой реальности и реакции на них социума, формирование у обучающихся «чувства меняющегося языка»;

-формирование культуры диалога через организацию устных и письменных дискуссий по проблемам, требующим принятия решений и разрешения конфликтных ситуаций;

- организация публичных выступлений обучающихся, поощрение их участия в дебатах на школьных конференциях и других форумах, включая интернет-форумы и интернет-конференции;

- формирование установки обучающихся на коммуникацию в максимально широком контексте, в том числе в гипермедиа-формате;

- формирование у обучающихся умения применения в практике устной и письменной речи норм современного литературного русского языка;

- использование в практике своей работы психологических подходов: культурно-исторического, деятельностного и развивающего;

- ведение постоянной работы с семьями обучающихся и местным сообществом по формированию речевой культуры, фиксируя различия

местной и национальной языковой нормы;

- проявление позитивного отношения к местным языковым явлениям, отражающим культурно-исторические особенности развития региона;

- проявление позитивного отношения к родным языкам обучающихся;

- подача этической и эстетической оценки языковых проявлений в повседневной жизни: интернет-языка, языка субкультур, языка СМИ, ненормативной лексики;

- поощрение формирования эмоциональной и рациональной потребности обучающихся в коммуникации как процессе, жизненно необходимом для человека;

- знание контекстной языковой нормы и стандартного общерусского произношения и лексики, их отличия от местной языковой среды;

- соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики [5].

Для успешного формирования межкультурной коммуникативной компетенции у будущих педагогов необходимо определить исходный уровень развития данного навыка в процессе их профессиональной подготовки.

В этой связи обозначим основные критерии оценки уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции с учётом показателей её освоения будущими учителями.

В психолого-педагогической литературе понятие «критерий» трактуется следующим образом: количественное выделение аспектов определенного явления или его объективная количественная мера [6, с. 196]; характеристика, с помощью которой можно оценить, определить или классифицировать процесс или явление [7, с. 159]; стандарт, на основе которого принимаются решения, проводится оценка и классификация; уровень достижений в соответствии с целью, по степени приближения к которой можно оценить прогресс [1, с. 394].

Уровень межкультурной коммуникативной компетенции, включающей в себя мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный и аффективный компоненты, может быть оценён по ряду показателей, характеризующих степень развития каждого из них.

Чтобы обосновать критерии и показатели уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции у будущих учителей, мы проанализировали некоторые исследования, касающиеся развития данного явления среди будущих профессионалов.

В диссертации Т. В. Овсянниковой «Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на междисциплинарной основе» критериями для оценки уровня сформированности компонентов данной компетенции у бакалавров стали следующие аспекты: высокая толерантность, позитивная этническая идентичность, низкая социальная дистанция, гармоничная аффилиация, принятие культурных различий, а также достаточное владение иностранным языком [4].

В своей диссертационной работе под названием «Формирование межкультурной компетенции студентов медицинского вуза на занятиях по иностранному языку с помощью технологий активного обучения» А. В. Илюшина, основываясь на выявленных компонентах межкультурной компетенции, которая формируется у студентов-медиков в ходе изучения иностранного языка, выделяет ключевые критерии. Среди них: понимание и уважение к иной культуре; владение знаниями и их критический анализ; эмпатия и осознание профессиональной важности; умение эффективно общаться в межкультурном контексте, а также показатели, соответствующие данным критериям [2].

Анализ позволил нам определить критерии и показатели сформированности всех компонентов межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей. В нашем исследовании эти критерии формируются исходя из структуры межкультурной компетенции, состоящей из мотивационного, когнитивного, коммуникативного и эмоционально-личностного компонентов. Показатели для каждого критерия устанавливаются в зависимости от особенностей соответствующего компонента.

Наши результаты свидетельствуют о том, что мотивационный критерий помогает оценить степень понимания будущими учителями важности межкультурной коммуникативной компетенции в их профессиональной

деятельности, а также наличие стремления развивать эту компетенцию для успешного межкультурного взаимодействия и дальнейшего обучения этому навыку.

Знаниевый критерий оценивает уровень овладения правилами и нормами общения в многонациональной среде, а также сведениями о разных языковых сообществах, необходимых для профессионального межкультурного общения. Этот критерий также включает понимание методов и технологий передачи учащимся знаний об иных культурах, нормах и принципах эффективного межкультурного диалога в рамках изучения иностранного языка.

Коммуникативный критерий направлен на проверку практических умений и навыков межкультурного контакта, применения методик и технологий обучения правилам продуктивного межкультурного обмена, а также на самооценку уровня рефлексии в собственной межкультурной коммуникации с дальнейшим совершенствованием этих навыков.

Эмоционально-личностный критерий выявляет поведенческие и ценностные установки, способствующие успешному межкультурному взаимодействию, готовность узнавать и принимать другие культуры, проявлять толерантность и эмпатию, сохраняя свою социальную идентичность, а также избегать межкультурных стереотипов.

Коммуникативная компетенция играет ключевую роль в межкультурных взаимодействиях, особенно на фоне информационных войн, когда информационные потоки могут искажать восприятие и усиливать культурные разногласия. В таких условиях важно развивать определенные критерии коммуникативной компетенции, чтобы эффективно преодолевать барьеры и поддерживать конструктивный диалог. Вот несколько ключевых критериев:

1. Понимание культурных различий:

- осведомленность о культурных особенностях. Осознание того, что у каждой культуры есть свои нормы поведения, ценности и традиции. Это включает знание о том, какие темы являются табуированными, а также о невербальных сигналах, которые могут иметь разное значение в разных культурах;

- эмпатия и уважение к другим культурам. Способность поставить себя на место другого человека и понять его точку зрения помогает избегать конфликтов и способствует взаимопониманию.

2. Языковая грамотность:

- владение языком общения. Умение выражать мысли ясно и точно на языке, который понимают обе стороны. Это может включать владение несколькими языками или использование переводчиков;

- контекстуальная осведомленность. Понимание контекста, в котором происходит общение, позволяет избежать недоразумений и правильно интерпретировать сообщения.

3. Критическое мышление:

- анализ информации. Навык критически оценивать информацию, проверять источники и выявлять предвзятость является ключевой техникой в условиях информационной войны;

- отказ от стереотипов. Стереотипы часто используются для манипуляции общественным мнением. Осознание этого и отказ от принятия стереотипов помогают сохранять объективность.

4. Навыки активного слушания:

- внимательное отношение к собеседнику. Активное слушание подразумевает не просто выслушивание, но и понимание того, что говорит другой человек, включая подтексты и эмоции;

- умение задавать вопросы. Вопросы позволяют уточнить информацию и лучше понять позицию собеседника.

5. Эмоциональный интеллект:

- управление эмоциями. Эмоции могут влиять на восприятие информации и поведение. Способность контролировать свои эмоции и понимать эмоциональное состояние других людей помогает предотвратить конфликты и улучшить взаимодействие;

- толерантность к неопределенности. В условиях информационной войны информация может быть неполной или противоречивой. Умение терпимо относиться к таким ситуациям и принимать решения на основе имеющихся данных является важным аспектом.

6. Способность к медиации и разрешению конфликтов:

- нейтральность и беспристрастность. Медиатор должен быть нейтральным и беспристрастным, чтобы обеспечить справедливое разрешение конфликта;

- поиск компромисса. Умение находить общие точки соприкосновения и предлагать взаимовыгодные решения помогает снизить напряженность и достичь согласия.

7. Этические принципы:

- честность и открытость. Честное и открытое общение способствует доверию между сторонами и уменьшает вероятность манипуляций;

- ответственность за свои слова и действия. Важно осознавать последствия своих действий и слов, особенно в условиях информационного противостояния.

Развитие этих критериев коммуникативной компетенции поможет участникам межкультурного взаимодействия успешно справляться с вызовами, возникающими в условиях информационных войн.

Информационное противостояние создаёт дополнительные вызовы для межкультурного диалога, усиливая необходимость в развитых навыках коммуникации и понимания различных культур. Мы полагаем, что для оценки уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции у будущих педагогов целесообразно использовать анализ их действий и поведения в образовательном процессе.

Рассмотрим уровни сформированности этой компетенции, учитывая специфику информационного воздействия.

Уровень 1: Низкий уровень.

На этом этапе будущие педагоги обладают базовыми знаниями о существовании культурных различий, но их понимание ограничено поверхностными представлениями. Они знакомы с основными нормами поведения в своей культуре, но имеют слабое представление о нормах других культур. Их способность к межкультурному общению ограничена недостаточным опытом и отсутствием критического мышления относительно влияния информационного противоборства.

Основные характеристики: ограниченное знание культурных особенностей других народов; отсутствие опыта межкультурных коммуникаций; недостаточная осознанность влияния информационных потоков на восприятие культурных различий.

Уровень 2: Средний уровень.

Будущие педагоги начинают проявлять интерес к изучению других культур и осознают важность межкультурных контактов. Они способны распознать некоторые аспекты культурного разнообразия, такие как языковые особенности, обычаи и традиции. Однако они все еще подвержены влиянию стереотипов и предубеждений, распространяемых через информационное пространство.

Основные черты: более глубокое понимание культурных различий и норм; начальные навыки критического анализа информации; осознанное стремление к развитию межкультурного общения; частичная подверженность воздействию информационных манипуляций.

Уровень 3: Высокий уровень.

Эта ступень характеризуется высоким показателем межкультурной компетентности и способностью эффективно действовать в условиях информационного противоборства. Будущие педагоги на высоком уровне не только глубоко понимают культурные различия, но и могут выступать посредниками в межкультурной коммуникации, помогая разрешать конфликты и устранять недопонимания. Они обладают высокой степенью устойчивости к информационным атакам и способны противостоять манипулятивным техникам.

Основные показатели: глубокие знания о культурных особенностях различных народов; полноценное владение несколькими иностранными языками и глубокое знание культурных контекстов; высокая степень критического мышления и аналитических способностей; навыки медиации и разрешения межкультурных конфликтов; эффективное противодействие информационному давлению и манипуляциям; лидерство в межкультурной образовательной среде.

Постепенный переход от низкого уровня к высокому обеспечивает

подготовку специалистов, способных успешно работать в многонациональной и многокультурной среде, защищенной от негативных воздействий информационного пространства.

Таким образом, межкультурная коммуникативная компетенция будущих педагогов должна быть направлена на их дальнейшую работу в поликультурной среде и имеет важное профессиональное значение.

Литература

1. Большой толковый психологический словарь : в 2 т. / А. Ребер; [Пер. с англ. Е. Ю. Чеботарева]. – М. : Вече : АСТ, 2001. Т. 1: А–О. 591 с.

2. Илюшина А. В. Формирование межкультурной компетенции студентов медицинского вуза на занятиях по иностранному языку средствами технологий активного обучения : дис. … канд. пед. наук. Р., 2020. 221 с.

3. Мотова Г. Н. Двойные стандарты гарантии качества образования: Россия в Болонском процессе / // Высшее образование в России 2018. Т. 27. № 11. С. 9–21. URL : https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-11-9-21 (дата обращения: 21.11.2024).

4. Овсянникова Т. В. Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на междисциплинарной основе : дис. … канд. пед. наук. Т., 2018. 257 с.

5. Профессиональные стандарты Минтруда России : офиц. сайт. URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (дата обращения: 20.11.2024).

6. Шумилова И. Ф. Критерии, показатели и уровни сформированности общекультурной компетентности будущих учителей гуманитарных специальностей // Пед. науки: теория, история, инновационные технологии. 2015. № 10. С. 95–202.

7. Янчук В. А., Мельник О. А. Формирование межкультурной компетентности учащихся : пособие для педагогов учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения. Минск : Национальный институт образования, 2020. 248 с.

Аннотация

Солопова Л.Е. Развитие умений межкультурного общения у будущих педагогов в условиях современного информационного противостояния

В статье рассматривается структура межкультурной коммуникативной компетенции будущих педагогов, с учётом рекомендованных на основе профессиональных стандартов Минтруда России профессиональных компетенций обучающихся. Автор анализирует критерии и показатели сформированности всех компонентов межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей и выделяет уровни сформированности этой компетенции, учитывая специфику информационного воздействия.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция, образовательный стандарт, критерии межкультурной коммуникативной компетенции, информационное воздействие, конструктивный диалог.

Summary

Solopova L.E. Developing Intercultural Communication Skills in Future Teachers Amid Modern Information Confrontation

The article examines the structure of intercultural communicative competence among future teachers, taking into account professional competencies recommended based on the professional standards set by the Ministry of Labor of Russia. The author analyzes the criteria and indicators for the formation of all components of future teachers' intercultural communicative competence and identifies levels of this competence's development, considering the specifics of information influence.

Key words: intercultural communicative competence, educational standard, criteria for intercultural communicative competence, information influence, constructive dialogue.

В. А. Хорьяков
(г. Горловка, РФ)

УДК 371.7 (045)

СОТРУДНИЧЕСТВО ПЕДАГОГА И РОДИТЕЛЕЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации №1024032800184-1-5.3.1-5.3.1 по теме «Формирование культуры здорового образа жизни школьников средствами взаимодействия образовательных организаций и семьи».

Ключевой ценностью для человека считается здоровье. Специалисты Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) определяют здоровье как состояние полного физического, душевного (эмоционального) и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов.

В условиях военных действий на территории ДНР, пандемии коронавируса здоровьесберегающие технологии приобрели особенное значение в процессе дистанционного обучения, поскольку дистанционное обучение стало реальностью в течении нескольких последних лет. Опираясь на опыт организации онлайн обучения в школах г. Горловки в период пандемии и СВО немаловажно было принимать во внимание физическое и психическое здоровье участников образовательного процесса. Существенной задачей является организация образовательного процесса с учётом сохранения здоровья, формирование безопасной системы работы в дистанционном режиме.

Учителей и родителей (законных представителей) объединяет решение задачи по формированию «отзывчивой» онлайн среды обучения, поддерживающей комфортный, психологически-здоровый климат, способствующий осуществлению образовательных целей и задач. Взаимодействие педагогов и родителей является необходимым условием, обеспечивающим высокую активность и динамичность коммуникации, создания качественной здоровьесберегающей среды, которая во много зависит от профессионализма педагогов и ответственности родителей (законных

представителей) школьников.

Динамичное включение цифровых технологий в процесс обучения требует детального анализа перестройки образовательной среды и того, каким образом она повлияет на здоровье детей и подростков, а также разработки новых систем профилактических мероприятий, направленных на предупреждение вероятных неблагоприятных последствий активного использования онлайн технологий [2].

На базе ГБОУ «Школа № 40 с ДО г.о. Горловка», ГБОУ «Школа № 25 г.о. Горловка» и ГБОУ «Лицей № 85 «Гармония» г.о. Горловка» нами было проведено исследование на тему «Формирование культуры здорового образа жизни школьников средствами взаимодействия образовательных организаций и семьи», целью которого стало выявить эффективные формы и методы взаимодействия семьи и образовательных организаций в формировании здорового образа жизни школьников; разработать модель комплексной работы по сохранению и укреплению здоровья в образовательном учреждении (на примере общеобразовательной школы) и разработать комплекс просветительских мероприятий и методические рекомендации по организации и проведению воспитательно-образовательной и физкультурно-оздоровительной работы с участием педагогов, родителей и школьников. Основными задачами являлись следующие:

- изучить проблемы сохранения, укрепления здоровья и формирования здорового образа жизни современных школьников и проанализировать причины ухудшения здоровья и работоспособности детей школьного возраста;

- раскрыть с современных позиций понятия «здоровье» и «здоровый образ жизни» и показать роль семьи и школы в формировании здорового образа жизни, сохранении и укреплении здоровья школьников;

- выявить эффективные средства, формы и методы взаимодействия семьи и образовательных организаций в формировании здорового образа жизни и воспитании ответственного отношения школьников к здоровью и здоровому образу жизни;

- разработать модель комплексной работы по сохранению и укреплению здоровья в образовательном учреждении (на примере общеобразовательной

школы);

- в рамках Модели разработать курс тематических вебинаров для учителей и родителей с целью повышения компетентности в вопросах сохранения и укрепления здоровья школьников и собственного здоровья; блок познавательных тематических мероприятий для формирования у школьников представлений о ЗОЖ;

- разработать критерии оценки эффективности взаимодействии школы и семьи по формированию ЗОЖ школьников;

- разработать методические рекомендации по организации и проведению воспитательно-образовательной и физкультурно-оздоровительной работы с учащимися с активным привлечением педагогов и родителей.

Исследование проводилось среди семей учащихся средней и старшей школы г. Горловка. Было отобрано 2 группы обучающихся: основная (65 семей) и контрольная (92 семьи). С семьями основной группы осуществлялась работа в рамках Модели по воспитанию культуры здорового образа жизни через взаимодействие семьи и школы. В период дистанционного обучения проводились родительские лектории, классные часы с учениками. Семьи контрольной группы не были участниками специальных онлайн активностей. Для исследования использовались специальные анкетные формы для родителей и обучающихся.

Показатели, сформированные на изучении 157 форм опросников, показали, что респондентами являются родители одного или двух обучающихся (91,7 %).

Вопросы анкет для родителей были связаны с определением индекса отношения к здоровью, перечень вопросов для обучающихся был направлен на выявление факторов гармоничности образа жизни и включал вопросы, связанные с характеристиками распорядка дня школьников, основными видами активности и их регулярностью, а также понятием здорового образа жизни. Исследование было организовано в октябре-ноябре 2024 года в период проведения онлайн активности.

Опрошенные родители обеих групп исследования понимают важность выполнения детьми правил здорового образа жизни. По их мнению,

безусловную значимость приобретает соблюдение этих правил в период дистанционного обучения при изменении привычного уклада жизни, сокращении возможности занятий спортом, усложнении процесса обучения.

Однако, родители основной группы гораздо чаще оценивают возможности организации соблюдения правил здорового образа жизни ребенком положительно (72%). Тогда как родители контрольной группы дают им критические оценки (13,3%).

Необходимо отметить, что чаще всего родители контрольной группы отмечают повышение уровня двигательной активности, изменение рациона питания, возможность организации совместного с детьми досуга как положительные результаты работы Модели воспитательной работы школы и семьи по сохранению здоровья обучающихся образовательных организаций Горловки.

Литература

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике // https://studmed.ru 1995. URL: https://www.studmed.ru/amonashvili-sh-a-razmyshleniya-o-gumannoy-pedagogike_56c97d4c461.htm (дата обращения: 11.11.2024).

2. Антипова Е. В. Модель формирования взаимодействия учреждений образования и семьи в формировании педагогической культуры родителей // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 1(8). С. 34–37.

3. Постановление Правительства Российской Федерации от 11.10.2023 № 1678 «Об утверждении Правил применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» // http://publication.pravo.gov.ru : Официальное опубликование правовых актов. 2023. URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202310120031 (дата обращения: 11.11.2024).

4. Садыков К. И., Кожамжаров Е. Ж., Саликов Ж. К., Кайырбеков Е. Д., Елеукешов О. Н. Формирование установки на ведение здорового образа

жизни среди студенческой молодежи в условиях дистанционного обучения // Научное обозрение. Педагогические науки. 2021. № 6 С. 20–25.

5. Сечкина В. И. Дистанционное обучение и здоровьесбережение обучающихся // Молодой ученый. 2021. №2 (344). С. 205-207.

6. Ушинский К. Д. О воспитании детей и юношества. Традиции русской гуманистической педагогики // Антология гуманной педагогики. М. : Амрита, 2018. 212 с.

Аннотация

Хорьяков В.А. Сотрудничество педагога и родителей при организации здоровьесберегающей среды обучающихся в условиях дистанционного обучения

В статье рассматриваются результаты исследования, направленного на формирование культуры здорового образа жизни обучающихся общеобразовательных организаций города Горловка путем взаимодействия педагога и родителей. Обсуждается проблема готовности учителя работать с родителями учеников в новых условиях, то есть в дистанционном режиме. Анализируются результаты эксперимента, проводимого в трех школах города. Полученные результаты подтвердили эффективность мероприятий, проводимых в рамках Модели по воспитанию ЗОЖ школьников. Отмечается, что в нынешней обстановке на новых территориях Российской Федерации онлайн сотрудничество учителей и родителей может быть успешным, основываясь на применении различных форм и методов коммуникации в дистанционном формате.

Ключевые слова: взаимодействие педагогов и родителей, дистанционные образовательные технологии, здоровый образ жизни (ЗОЖ), образовательные организации.

Summary

Khoryakov V.A. Cooperation of a teacher and parents in the organization of a health-saving environment for students in distance learning

The article discusses the results of a study aimed at forming a culture of healthy lifestyle for students of general education organizations in the city of

Gorlovka through the interaction of a teacher and parents. The problem of the teacher's willingness to work with the parents of students in new conditions, that is, remotely, is discussed. The results of an experiment conducted in three schools of the city are analyzed. The results obtained confirmed the effectiveness of the activities carried out within the framework of the Model for the education of healthy lifestyle of schoolchildren. It is noted that in the current situation in the new territories of the Russian Federation, online cooperation between teachers and parents can be successful based on the use of various forms and methods of communication in a remote format.

Key words: interaction of teachers and parents, distance learning technologies, healthy lifestyle, educational organizations.

Т. Н. Шестакова,
А. Г. Шестакова
(г. Ростов-на-Дону, РФ)

УДК 378.4

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ В РАМКАХ СТУДЕНЧЕСКОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современное педагогическое образование направленно на учет не только профессиональных требований, но и на реализацию воспитательной составляющей. Воспитательные инициативы ориентированы на обширное количество вопросов, начиная от социальной ответственности, до развития навыков межличностного взаимодействия. Приведем пример некоторых инициатив. Фонд «Хранители детства» оказывает поддержку подросткам-сиротам, детям из приемных семей и молодежи из кризисных семей из 20 регионов России. Фонд реализует программу корпоративного наставничества, которая направлена на поддержку уязвимых категорий молодежи в профессиональном самоопределении и приобретении первоначального трудового опыта под руководством наставников. В 2023 году деятельность фонда была отмечена Министерством труда Российской Федерации, присудившим ему победу в конкурсе в номинации «Трудоустройство особых категорий молодежи».

Экологический проект «Чистый кампус» реализовывался в нескольких университетах России (Томский политехнический университет, Российский государственный университет туризма и сервиса и др.) и включает создание инициативных групп студентов, или общеуниверситетское участие в «днях чистого кампуса», которые подразумевают организацию акций по сбору и переработке отходов, озеленению университетских территорий и экологическому просвещению. Проект направлен на воспитание экологической ответственности у студентов.

Проект «Доступная среда» предусматривает создание безбарьерной среды для студентов с ограниченными возможностями здоровья. Данный проект реализуется во многих вузах России и распространяется не только на создание физических условий для комфортного обучения студентов с ОВЗ в

рамках высшего учебного заведения, но и предполагает Создание студенческих инициативных групп для помощи студентам с ОВЗ, организацию образовательных семинаров, спортивных и культурных мероприятий, адаптацию учебных материалов.

В Южном федеральном университете также реализуется ряд важных воспитательных инициатив, направленных не только на студентов вуза, но и на всех заинтересованных слушателей и интересантов. Так, эгидой Года семьи на радио КП-Ростов выходят подкасты с ректором ЮФУ Инной Константиновной Шевченко по вопросам роли семьи в современном обществе и русской философии.

К последним воспитательным проектам также можно отнести такие педагогические, психологические и междисциплинарные проекты, как: «Живая педагогическая энциклопедия», психологический форум «Быть рядом», «Докучаевская конференция», посвященная реабилитации экосистем Донбасса и Новороссии, акция «Неделя без турникетов», молодежный научно-просветительский проект Южного федерального университета «Мир Кавказу». Эти проекты демонстрируют, что воспитательная работа в университете охватывает широкий спектр направлений, начиная от экологического просвещения и профориентации до развития межкультурного диалога и семейных ценностей. Их реализация способствует формированию у студентов социальных, гражданских и личностных качеств, необходимых в современном обществе.

На уровне магистратуры одним из эффективных механизмов реализации воспитательного потенциала является студенческая проектная деятельность. Этот подход позволяет интегрировать образовательные и воспитательные цели, а также способствует развитию у студентов социальной ответственности, инициативности и умения работать в коллективе [2, с. 14].

Кратко рассмотрим теоретические основы воспитательного потенциала магистерской подготовки.

Понятие воспитательного потенциала охватывает широкий спектр задач, направленных на развитие личности, формирование моральных качеств и социальных навыков [3]. В педагогической науке выделяют несколько

ключевых компонентов воспитательного потенциала:

– ценностный: формирование у студентов устойчивых нравственных ориентиров;

– социальный: развитие умений взаимодействовать с другими людьми, работать в команде;

– профессиональный: закрепление умений применять полученные знания для решения актуальных образовательных задач.

Проектная деятельность в образовательной среде магистратуры рассматривается в том числе, как эффективное средство для интеграции воспитательных задач. Она обеспечивает условия для активного участия студентов в решении практических задач, стимулирует творческое мышление и развивает самостоятельность [5, с. 6].

Проектная деятельность студентов магистратуры строится на основе ряда принципов:

– актуальность: проекты должны быть связаны с реальными проблемами образования;

– интеграция знаний: в проектах используются междисциплинарные подходы;

– социальная значимость: проекты ориентированы на улучшение образовательной или социальной среды.

В процессе работы над проектами магистранты проходят несколько ключевых этапов, а именно: 1) постановка цели и задач, 2) сбор и анализ данных,
3) разработка решений, 4) презентация и оценка результатов.

В свою очередь, цели воспитательной деятельности в проектной работе магистрантов могут отличаться, в зависимости от цели, поставленной проектной-студенческой командой, наставником или заказчиком [6, с. 217].

Рассмотрим некоторые формы реализации воспитательной деятельности через проекты. В процессе реализации социально значимых проектов магистранты развивают такие качества, как гражданственность, ответственность, эмпатия и формируют ценностные ориентиры. Практически всегда работа в проектных группах стимулирует лидерские качества,

организаторские способности и умение эффективно взаимодействовать в коллективе, что приводит к развитию навыков самоуправления [4]. Магистранты могут также разрабатывать и реализовывать инициативы, направленные на поддержку уязвимых групп населения (например, детей из кризисных семей, пожилых людей или инвалидов). Такие проекты могут включать организацию тренингов, образовательных мероприятий или волонтерских акций [1]. Также следует упомянуть экологические, просветительские, культурные, социальные и межкультурные проекты.

В последнее время создано много ресурсов в сети Интернет по патриотическому направлению. К ним относится и проект «ДНК России» содержащий цикл видеороликов патриотического содержания, направленный на борьбу с фальсификацией истории, популяризацию культурного наследия и традиционных ценностей.

Но, несмотря на активное внимание государства к данному направлению, существуют проблемы патриотического воспитания.

1. Отсутствие или слабое развитие у молодых людей духовно-нравственных ценностей.
2. Недостаточные знания в области культуры, истории.
3. Слабо развита организованная работа педагогов, воспитателей патриотической, военно-гражданской, духовно-нравственной направленности.

Для преодоления существующих в обществе негативных тенденций важно решать социальные, нравственные проблемы, и здесь необходима активная жизненная позиция каждого члена общества, мобилизация, консолидация энергии родителей и педагогов. Как отмечает Марина Пушкина, Председатель Московского регионального отделения Всероссийский Женский Союз «Надежда России»: «Природа патриотизма не абстрактна, она зиждется на любви к конкретным матерям, друзьям, речушке, улице. Дети не рождаются ни с чувством любви, ни патриотизма. Всему этому их должны научить взрослые, которые рядом, прежде всего, своими собственными поступками».

Слово «патриотизм» возникло от греческого слова «патрис» – отечество, страна отцов. Выдающийся педагог Василий Сухомлинский сказал: «Любовь к Отчизне и любовь к людям – это два быстрых потока, которые, сливаясь,

образуют могучую реку патриотизма».

Воспитание патриота – это актуальная педагогическая проблема, и должна рассматриваться на всех уровнях.

Патриотическое воспитание дошкольников и школьников – одна из частей всестороннего образования, где приоритет отдается нравственному развитию. Моральные ценности современного молодого поколения должны базироваться не только на личных интересах, достойном поведении, требовательном отношении к себе, уважительном – к окружающим. В современных подростках нужно вырабатывать дисциплинированность, ответственность, неравнодушие, принципиальность.

Мы задаемся вопросом: «Как подготовить будущих педагогов, которые смогут передать любовь к Родине, любовь и уважение к людям?».

При обучении студентов педагогического направления в Южном федеральном университете используются различные подходы: участие в памятных акциях, в благотворительности, работа над созданием цифровых ресурсов и игровых практик, направленных на воспитательный потенциал.

Так, магистранты педагогического направления образовательной программы «Руководитель образовательной организации: управление в сфере образования», команда «Патриоты», разработали настольную игру и квест-игру «Моя страна – моя гордость!», посвященную десяти граням патриотизма. Для продвижения проекта создана группа ВКонтакте (https://vk.com/patriota12). Команда проводит в игровом формате очные воспитательные мероприятия в школах Ростовской области.

Проектная деятельность в магистратуре обладает значительным воспитательным потенциалом, который позволяет формировать у студентов такие качества, как социальная ответственность, инициативность и навыки коллективного взаимодействия. Применение проектного подхода способствует не только профессиональному, но и личностному развитию будущих педагогов. Студенческая проектная деятельность открывает новые горизонты для воспитания личности и профессиональной подготовки будущих специалистов, отвечая на вызовы современной реальности.

Литература

1. Абрамовских Н. В. Построение практической подготовки магистрантов к применению инновационных технологий в процессе педагогической деятельности в начальной школе // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. №11. URL : https://cyberleninka.ru/article/n/postroenie-prakticheskoy-podgotovki-magistrantov-k-primeneniyu-innovatsionnyh-tehnologiy-v-protsesse-pedagogicheskoy-deyatelnosti-v (дата обращения:18.11.2024).

2. Бермус А. Г. Вызовы, контексты и содержательные линии трансформации содержания университетского педагогического образования // Журавлевские чтения. Научно-педагогические основы проектирования личностно-созидающей стратегии образования: мат-лы IX Междунар. науч.-практ. конф., посвященной Году семьи, Году науки и технологий, проводившейся в рамках IX Междунар. фестиваля науки (г. Москва, 13.02.2024 г.). М. : Государственный университет просвещения, 2024. С. 8–20.

3. Перевощикова Е. Н. Формирование способности магистрантов педагогического образования к командной работе в процессе проектирования образовательного продукта // Вестник Мининского университета. 2020. №1 (30). URL : https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sposobnosti-magistrantov-pedagogicheskogo-obrazovaniya-k-komandnoy-rabote-v-protsesse-proektirovaniya-obrazovatelnogo (дата обращения: 20.11.2024).

4. Руденко И. В. Подготовка студентов магистратуры к воспитательной работе в образовательной организации на основе апостериорной модели // Балканско научно обозрение. 2021. №1 (11). URL : https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-studentov-magistratury-k-vospitatelnoy-rabote-v-obrazovatelnoy-organizatsii-na-osnove-aposteriornoy-modeli (дата обращения: 16.11.2024).

5. Самерханова Э. К. Тьюторское сопровождение студентов первого курса в процессе проектирования индивидуальных образовательных траекторий // Вестник Мининского университета. 2017. № 2. С. 1–8.

6. Трансграничное сотрудничество в подготовке кадров системы

образования // Педагогическое образование в культурно-образовательном пространстве современного университета : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. РОЗОВСКИЕ ЧТЕНИЯ (г. Москва, 20.02.2021 г.) / Российская академия образования, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. М. : ООО «МАКС Пресс», 2021. С. 210–220.

Аннотация

Шестакова Т. Н., Шестакова А. Г. Реализация воспитательного потенциала магистерской подготовки в рамках студенческой проектной деятельности

Публикация посвящена исследованию воспитательного потенциала магистерской подготовки в педагогическом образовании через вовлечение студентов в проектную деятельность. В рамках публикации рассматриваются особенности проектной деятельности студентов как инструмента для реализации воспитательных задач, включая развитие социальной ответственности, командной работы и критического мышления. Приведены примеры студенческих проектов, направленных на воспитательный элемент образования школьников.

Ключевые слова: проектная деятельность, воспитание, магистратура.

Summary

Shestakova T. N., Shestakova A. G. Implementation of the educational potential of master's degree training within the students` project activity

The publication is devoted to the study of the educational potential of master's degree training in pedagogical education through the involvement of students in project activities. The publication examines the features of students' project activities as a tool for implementing educational tasks, including the development of social responsibility, teamwork and critical thinking. Examples of student projects aimed at the educational element of schoolchildren's education are given.

Key words: project activity, education, master's degree.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
"Донецкий государственный педагогический университет им. В Шаталова"
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Электронный научно-методический журнал педагогического профиля

«ВЕКТОРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

ПЯТЫЙ ВЫПУСК

2025

Содержание

В.Н. Алфимов СЕМЬЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИ ОДАРЕННОЙ ЛИЧНОСТИ
(г. Горловка, РФ)

Л.И. Безуглая, И.Б. Тимофеева СОДЕРЖАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В КОНТЕКСТЕ ЗДОРОВЬЯФОРМИРУЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
(г. Мариуполь, РФ)

С.П. Волосевич, О.Б. Палига ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ: ЭВОЛЮЦИЯ И ТРАНСФОРМАЦИЯ
(г. Горловка, РФ)

Ю.В. Гавриленко, И.В. Арановская РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ В ДЕТСКОМ САДУ
(г. Волгоград, РФ)

Д.А. Деменев ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОГО ОПЫТА СТУДЕНТА
(г. Москва, РФ)

Л.В. Дербенёва ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ
(г. Горловка, РФ)

С.А. Кочетова, Ю.Л. Дмитриева, Ю.Ю. Жуков, Н.В. Лешкова К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ И ПРАКТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ЧАСТНОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПРИ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ ВУЗА И МОЛОДЫМИ ПЕДАГОГАМИ НОВЫХ СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
(г. Горловка, РФ)

Т.С. Кравцов, И.А. Андреева ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬ»: СЕМАНТИКО-ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ
(г. Горловка, РФ)

В.Ю. Кузнецова, М.В. Эфендиева АУДИОВИЗУАЛЬНЫЙ ПЕРЕВОД НОВОСТНЫХ СЮЖЕТОВ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ НАВЫКОВ В РАМКАХ САМОСТОЯТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ
(г. Москва, РФ)

М.А. Марченко НЕВЕРБАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ
(г. Мариуполь, РФ)

К.Н. Моисеенко СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТАКСОНОМИЯ ЦЕЛЕЙ, ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И КРИТЕРИАЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ
(г. Волгоград, РФ)

А.А. Никулина СОЦИАЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ И БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИНСТИТУТОВ, СЕМЕЙ И СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СЛУЖБ
(г. Горловка, РФ)

Н.В. Новикова ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИКИ БЕСКОНФЛИКТНОСТИ
(г. Горловка, РФ)

Е.К. Распутько ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ В ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА АЛЕКСЕЯ НИКОЛАЕВИЧА ТОЛСТОГО
(г. Горловка, РФ)

Е.В. Рочняк К ВОПРОСУ АНТРОПОЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ: БУДУЩЕЕ УЖЕ СЕГОДНЯ?
(г. Горловка, РФ)

Д.И. Руднев ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК ИНСТРУМЕНТ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ
(г. Луганск, РФ)

Е.В. Соловцова ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
(г. Горловка, РФ)

С.В. Хорьяков КОНЦЕПЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В СТРАНАХ СНГ
(г. Горловка, РФ)

Л. Цандер ВЕЛИКИЙ РЕФОРМАТОР ОБРАЗОВАНИЯ ГЕОРГ КЕРШЕНШТЕЙНЕР
(г. Дюссельдорф, Германия)

Ю.В. Юрченко ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ
(г. Горловка, РФ)

Н.А. Ясинецкая ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТУДЕНЧЕСКИХ ПЕРЕВОДОВ ГЛАВЫ «НА ПРИВАЛЕ» ИЗ ПОЭМЫ А. Т. ТВАРДОВСКОГО «ВАСИЛИЙ ТЁРКИН. КНИГА ПРО БОЙЦА»
(г. Горловка, РФ)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алфимов Валентин Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Андреева Ирина Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Арановская Ирина Владленовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедры теории и методики музыкального образования ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград, РФ).

Безуглая Лариса Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания, спорта и здоровья человека «Мариупольский государственный университет имени А. И. Куинджи» (г. Мариуполь, РФ).

Волосевич Сергей Петрович – кандидат филологических наук, заведующий английской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Гавриленко Юлия Васильевна – магистрант 2 курса образовательной программы «Теория и практика музыкально-инструментального искусства» ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград, РФ).

Деменев Дмитрий Андреевич – начальник отдела проектной деятельности студентов Студенческого научно-технического центра МГТУ им. Н. Э. Баумана, заместитель декана факультета Ракетно-космическая техника МГТУ им. Н. Э. Баумана, старший преподаватель кафедр ФН-7 (Электротехника и промышленная электроника), ИУ-1 (Системы автоматического управления), Московский государственный технический

университет имени Н. Э. Баумана (национальный исследовательский университет) (г. Москва, РФ).

Дербенёва Лидия Викторовна – доктор филологических наук, профессор заведующий кафедрой мировой литературы и сравнительного литературоведения ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Дмитриева Юлия Леонидовна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка и общего языкознания ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Жуков Юрий Юрьевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Кочетова Светлана Александровна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения, ректор ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Кравцов Тимур Сергеевич – аспирант кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Кузнецова Вера Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка (второго) ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» МО РФ (г. Москва, РФ).

Лешкова Наталия Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и общего языкознания ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Марченко Марина Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО

«Мариупольский государственный университет имени А. И. Куинджи» (г. Мариуполь, РФ).

Моисеенко Каролина Николаевна – аспирант кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград, РФ).

Никулина Алевтина Александровна – преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Новикова Наталья Владимировна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Палига Ольга Брониславовна – заместитель директора ГБОУ «Школа № 52 им. Ольги Качуры г.о. Горловка» (г. Горловка, РФ).

Распутько Елизавета Константиновна – ассистент кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Рочняк Елена Владимировна – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и истории ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Руднев Даниил Иосифович – директор Центра молодежных инициатив, аспирант I курса ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, РФ).

Соловцова Елена Валериевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Тимофеева Ирина Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент, декан педагогического факультета, доцент кафедры педагогики и начального

образования «Мариупольский государственный университет имени А. И. Куинджи» (г. Мариуполь, РФ).

Хорьяков Святослав Владимирович – преподаватель кафедры физического воспитания и охраны здоровья ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

Цандер Лена – учитель младших классов школы имени Элли Хойс Кнаппа (г. Дюссельдорф, Германия).

Эфендиева Мадлен Валерьевна – кандидат педагогических наук, секретарь совета филологического направления, старший преподаватель кафедры английского языка (второго) ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва, РФ).

Юрченко Юлия Владимировна – учитель английского языка ГБОУ «Школа 41 г. о. Горловка» (г. Горловка, РФ).

Ясинецкая Наталья Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ).

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Alfimov Valentin Nikolaevich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Teaching Foreign Languages of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Andreeva Irina Anatolyevna – Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Aranovskaya Irina Vladlenovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Music Education

of FSBEI HE «Volgograd State Social and Pedagogical University» (Volgograd, RF).

Bezuglaya Larisa Ivanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical Education, Sports and Human Health «Mariupol State University named after A. I. Kuindzhi» (Mariupol, RF).

Volosevich Sergey Petrovich – Candidate of Philological Sciences, Head of English Philology of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Gavrilenko Yulia Vasilievna – second-year master's student of the educational program «Theory and Practice of Musical and Instrumental Art» of FSBEI HE «Volgograd State Social and Pedagogical University» (Volgograd, RF).

Demenev Dmitry Andreevich – Head of the Department of Student Project Activities at the Bauman Moscow State Technical University Student Scientific and Technical Center, Deputy Dean of the Faculty of Rocket and Space Engineering at Bauman Moscow State Technical University, Senior lecturer at the departments FN-7 (Electrical Engineering and Industrial Electronics), IU-1 (Automatic Control Systems), Bauman Moscow State Technical University (National Research University) (Moscow, RF).

Derbeneva Lidiya Viktorovna – Doctor of Philological Sciences, Professor, Head of the Department of World Literature and Comparative Literature of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Dmitrieva Iulia Leonidovna – Doctor of Philology, Associate professor, Professor of the Department of Russian Language and General Linguistics of FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Zhukov Iurii Iurievich – Candidate of Philology, Associate professor of the Department of of Romano-Germanic Philology «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Kochetova Svetlana Aleksandrovna – Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of World Literature and Comparative Literature, Rector of FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Kravtsov Timur Sergeevich – postgraduate student of the Department of Psychology of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Kuznetsova Vera Yuryevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the English language department (Second Foreign Language) of FSTMEI HE «Nevsky of the Ministry of Defence of the Russian Federation» Ministry of Defence of the Russian Federation (Moscow, RF).

Leshkova Natalia Viktorovna – Candidate of Philology, Associate professor, Associate professor of the Department of Russian Language and General Linguistics «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Marchenko Alexandrovna Marina – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Intercultural Communication of FSBEI HE «Mariupol State University named after A. I. Kuindzhi» (Mariupol, Russia).

Moiseenko Karolina Nikolaevna – postgraduate student of the Department of Pedagogy of FSBEI HE «Volgograd State Social and Pedagogical University» (Volgograd, RF).

Nikulina Alevtina Alexandrovna – the lecturer of the Department of Psychology of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Novikova Natalia Vladimirovna – candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Paliga Olga Bronislavovna – Deputy Director of the SBEI «School No. 52 named after Olga Kachura, Gorlovka" (Gorlovka, RF).

Rasputko Elizaveta Konstantinovna – assistant of the Department of English Philology of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Rochnyak Elena Vladimirovna – candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy and History of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Rudnev Daniil Iosifovich – Director of the Center for Youth Initiatives, 1st year postgraduate student of FSBEI HE «Lugansk State Pedagogical University» (Lugansk, RF).

Solovtsova Elena Valerievna – candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of English Philology of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Timofeeva Irina Borisovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Education, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Primary Education «Mariupol State University named after A. I. Kuindzhi» (Mariupol, RF).

Khoryakov Svyatoslav Vladimirovich – lecturer of the Department of Physical Education and Health Protection of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

Lena Zander – primary school teacher at the Ellie Heuss Knapp School (Düsseldorf, Germany).

Efendieva Madlen Valeryevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Secretary of the Council of the Philological Direction, Senior Lecturer of the Department of English (Second Foreign Language) of FSTMEI HE «Nevsky of the Ministry of Defence of the Russian Federation» Ministry of Defence of the Russian Federation (Moscow, RF).

Yurchenko Yulia Vladimirovna - a teacher of English language of SBEI «School No. 41» (Gorlovka, RF).

Yasinetskaya Natalia Anatolievna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Philology, Theory and Practice of Translation of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov» (Gorlovka, RF).

В.Н. Алфимов
(г. Горловка, РФ)

УДК 376.5

СЕМЬЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИ ОДАРЕННОЙ ЛИЧНОСТИ

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№1024122500032-0-5.3.2) по теме «Региональная система поддержки и сопровождения педагогически одаренных детей и молодежи в профильных психолого-педагогических классах».

Прошедший в 2024 году Год семьи в Российской Федерации еще раз показал важность родительского воспитания, ведь семья стоит у истоков развития личности ребенка и его одаренности. Исследователи А. А. Гудзовская, Е. С. Белова, В. С. Дмитриенко, М. Н. Засадинская, Д. С. Карбаев, И. В. Плющ, Н. Б. Шумакова и др. подчеркивают, что для избежания ошибок от родителей требуется понимание вида и степени одаренности ребенка, знание принципов взаимодействия с ним, создание психологически благоприятной и эмоционально стабильной семейной атмосферы. Родители не должны сосредотачиваться на одностороннем развитии ребенка, не учитывая его способности в других видах деятельности, а также ограничивать его взаимодействие со сверстниками, необходимое для формирования ключевых навыков общения. При этом нельзя не отметить, что сегодняшнее обращение к проблеме поддержки одаренной личности связано с реализацией Указа Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», в котором особое внимание обращено на важность выявления, развития и поддержки одаренных детей и молодежи [1].

Поскольку предметом нашего исследования является семья, воспитывающая одаренного ребенка, отметим, что, как известно, ученые не пришли к единому мнению о понятии «одаренность». Для нас важен тот факт, что в содержании одаренности (например, лингвистической или

педагогической) выделяется признак универсальности, то есть характеристика, подчеркивающая наивысший уровень развития способностей человека.

Многочисленные научные источники свидетельствуют, что одаренным детям характерны: высокий энергетический уровень; отличная память; раннее языковое развитие; большой словарный запас; создание собственных слов; любопытство в отношении устройства предметов; способность воспринимать связи между предметами и явлениями и делать собственные выводы; способность следить за несколькими предметами одновременно и склонность активно исследовать окружающее; предпочтение самостоятельно искать ответ на интересующий вопрос вместо готового родительского решения; повышенные математические способности в сфере вычисления и логики; способность концентрировать внимание на интересующем предмете или задаче, но легкая потеря интереса к тому, что показалось понятным или наскучило; обостренное чувство справедливости, острая реакция на несправедливость и высокие требования к себе и окружающим; богатая фантазия и воображение, придумывание образов братьев и сестер, друзей и врагов; чувство юмора, любовь к смешным несоответствиям, игре слов, шуткам, способность до слез смешить других, гримасничая и подражая взрослым; недостаток энергетического баланса, нетерпеливость; бесшабашная смелость или, наоборот, преувеличенные страхи и повышенная чувствительность к неречевым сигналам окружающих; нередко негативное самовосприятие, способствующее возникновению трудностей в общении со сверстниками.

Показанное свидетельствует о неординарности личности одаренного ребенка по сравнению со сверстниками. Это диктует необходимость создания условий для проявления и развития, прежде всего, в семье. При этом следует помнить, что одаренность может проявиться в полной мере в разные возрастные периоды, поскольку они связаны не только с уровнем развития

способностей личности, но и с приобретенными знаниями, накопленным опытом и умением использовать их на практике.

Опираясь на вышесказанное, мы предприняли попытку описать семью одаренного ребенка, выделив в ней общее и специфическое. Общие характеристики: любовь к ребенку, высокие познавательные интересы родителей, профессиональная деятельность в интеллектуальной сфере, высокая ценность образования, взаимодействие с образовательной организацией (детским садом, школой, организацией дополнительного образования), обеспечение ребенка ресурсами для развития одаренности, тесное переплетение познавательных и личностных интересов родителей и детей, повышенная компетентность родителей в воспитании одаренного ребенка, помощь ребенку в самостоятельном движении по профессиональному пути, совместное переживание счастья, понимание половозрастных различий детей, поддержка инноваций детей, понимание интересов детей, уважение к сфере деятельности, где проявляются высокие способности ребенка. Специфические характеристики: хорошее знание родного языка, интерес к искусству, литературе и общественной жизни, реализация бытовых навыков с учетом традиций своей национальности, выход за круг бытовых проблем при общении, избыточная «детоцентричность», наставник в какой-либо области научного познания, умение вести диалог с ребенком, наличие родителя как ведущего субъекта воспитания («Мать – единственное божество на земле, не знающее атеистов» (Э. Легуве), «Один отец значит больше ста учителей» (Д. Герберт)), целенаправленное использование матерью пренатальных технологий, материнская одаренность.

Проанализировать семью, как и саму одаренность, сложно. Понимая, что каждый родитель старается воспитать своего ребенка счастливым и вкладывает в него свой воспитательный потенциал, стремясь своевременно выявить и превратить одаренность в талантливость, мы изучили опыт четырех

семей. Нам было интересно проследить жизненный и профессиональный путь ребенка от детства до профессиональной зрелости.

Общее, что объединяет изученные семьи, – особая роль родителей в создании условий для выявления одаренности их детей и стимулировании их развития, формирование качеств, необходимых для превращения ее в талантливость. Их отличительная черта связана со временем воспитания (середина и конец XX столетия, первая половина XXI столетия). При этом отметим, что все воспитанники в свое время были студентами Горловского государственного педагогического института иностранных языков имени Н. К. Крупской.

Также общим для родительского воспитания юных талантов было использование таких воспитательных стратегий, как стратегия прямого воспитания, стратегия привлечения специалистов и стимулирующая стратегия. Установлено, что в исследуемых семьях родители были интеллектуалами, представителями интеллигенции. Родители помогали и стимулировали ребенка в получении и приобретении специальных знаний и навыков, прививали детям свои ценности и свое отношение к способам достижения жизненных и образовательных целей.

Семья стремилась создавать условия для творческого самовыражения и развития, поощряя самостоятельность ребенка, уважая его точку зрения, не критикуя работы юного дарования, организовывая собственное пространство, насыщая его разными оттенками, что всегда стимулирует интеллект детей, подчеркивая при этом индивидуальность каждого. Родители, и особенно ведущий субъект воспитания, старались обеспечить ребенку насыщенную, интересную жизнь и ежедневное общение с другими детьми и взрослыми. Интервьюированные отмечали, что их родители всегда больше ценили самого ребенка, чем его таланты, говоря при этом, что хотели бы видеть его счастливым.

И еще одно. Некоторые дети, в исследуемых семьях, жили и с родителями, и с дедушками и бабушками, активно общались с прабабушками,

что, безусловно, сказалось на активной позиции всей семьи, где прилагались значительные усилия для дальнейшего развития и таланта, и личности.

Семья Дибровой Евгении Сергеевны. О том, что Жене легко даются языки, было понятно с детства. Учителя утверждали, что у неё особое чувство языка. До 9 класса Евгения училась на украинском языке, однако, когда в 10 классе началось изучение русского языка, она языковую программу освоила за неделю. Главный помощник – мама. Светлана Васильевна, будучи учителем украинского языка, легко переучилась на учителя русского языка и литературы. Как многие талантливые дети, Евгения занималась вокалом, обучалась игре на фортепиано, посещала кружок по рисованию. Была участницей творческих конкурсов, победителем вокальных конкурсов.

Когда Евгения стала проявлять интерес к иностранным языкам, мама, естественно, помогала в освоении английского языка: организовала его изучение с носителем языка, находила возможность поездок дочери в мультиязычные лагеря. Папа, Сергей Анатольевич, в свою очередь, поддерживая Евгению во всех начинаниях, активно подыскивал возможности совершенствования ее языковых способностей. Именно он нашел в Донецке такие курсы, которые дали ей возможность получить сертификат на знание английского языка международного уровня B2. В совокупности родительская забота и дала возможность Евгении после школы сделать выбор в пользу Горловского государственного педагогического института иностранных языков.

Будучи студенткой, Евгения занимала призовые места в международных и межрегиональных конкурсах: призер в Международной просветительской акции «Tolles Diktat» по немецкому языку (2024 г.), призер в VIII Международном конкурсе научно-исследовательских работ студентов по зарубежной филологии «Vivat, Philology!» 2024, победитель Всероссийского конкурса студенческих научно-исследовательских статей «Наука молодых – будущему поколению России», номинация «Общая педагогика» 2024, победитель VIII Межрегионального конкурса научно-исследовательских

работ студентов по педагогике 2024. При этом она легко говорит на английском, создала в университете студенческий лингвистический кружок «Синтагма». Сегодня Евгения Сергеевна Диброва – преподаватель кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков Донецкого государственного педагогического университета имени В. Шаталова, аспирант. Тема ее диссертации – «Педагогическая поддержка лингвистически одаренных студентов».

Семья Куркчи, в которой воспитывались дочь Елизавета и сын Юрий, окруженные заботой и вниманием, естественно, осознавала важность развития интеллектуальных и творческих способностей своих детей. Елизавета рано стала проявлять интерес к звукам, словам и предложениям. Родители, Константин Юрьевич и Валентина Константиновна, понимали, что способности требуют поддержки и стимулирования, поэтому уделяли внимание занятиям и интересам дочери, помогали организовать обучение и досуг таким образом, чтобы ребенок мог реализовать свои таланты: посещение музеев, театров, концертов, участие в кружках и секциях. Все это обогащало опыт ребенка и стимулировало творческое мышление. Елизавете предоставляли свободу выбора и возможность самостоятельно развиваться в интересующих областях. Чтение книг, обсуждение культурных мероприятий, анализ познавательных передач создавали благоприятную среду для расширения кругозора и приобретения новых знаний.

Семья обеспечивала возможности для общения с ровесниками и взрослыми людьми, имеющими схожие интересы и увлечения. Общение с родителями, бабушками и дедушками, владеющими греческим языком, тетей-филологом, прабабушкой, окончившей церковно-приходскую школу и свободно владеющей немецким языком, также способствовало развитию коммуникативных навыков и интересу к языкам. Таким образом, к окончанию школы Елизавета знала русский, украинский, греческий, немецкий и английский языки.

Путь Елизаветы был предопределен. Родители, отмечая ее лингвистические способности, наблюдали проявление педагогического таланта в детских играх и организации школьных мероприятий. Как результат, они поддержали ее решение стать студенткой именно Горловского государственного педагогического института иностранных языков, где она овладела двумя иностранными языками, а затем успешно преподавала в техникуме и вузе. Тема ее кандидатской диссертации – «Подготовка магистров по управлению учебными заведениями в университетах Германии» – не случайна. Елизавета окончила также Донецкий национальный университет и аспирантуру.

Сегодня Куркчи Елизавета Константиновна − известный компаративист-англист, германист, страновед, магистр по управлению учебными заведениями. К научной степени кандидата наук добавлено академическое звание: член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования. В то же время Елизавета Константиновна − специалист дополнительного профессионального образования. Другими словами, для нее нет секретов в многовекторной педагогике, а также в акмеологии и андрагогике.

Семья Черновой Анны Николаевны. В Горловский государственный педагогический институт иностранных языков имени Н.К. Крупской Анна прошла, как говорится, «с лету», но на второй год после получения аттестата зрелости. Решила заработать трудовой стаж переводами. Дело в том, что папа, Николай Михайлович, будучи металлургом-доменщиком и видя в дочери потенциал переводчика, поручал ей переводы инструкций с английского языка. Несмотря на то, что лексика была технической, девочка ни разу не ошиблась (разумеется, ее переводы перепроверялись специалистами). Секрет такого знания языка был прост: в Макеевке жил англичанин, и мама, Антонина Васильевна, не могла упустить возможность пригласить его к дочери в качестве репетитора.

Мама была инициатором, как сейчас принято говорить, дополнительного образования дочери: музыкальная школа, спорт (Анна была членом городской сборной по волейболу, перворазрядницей) – все это еще раз убеждает, что «талант − он во всем талант». Но победил иностранный язык, который хотелось изучать именно в Горловке. Горловский институт всегда находил возможность усилить разговорную практику студентов. Слеты, языковые конкурсы с иностранными студентами с факультета для иностранных граждан Донецкого государственного университета – лишь часть того, что организовывали преподаватели педагогического института иностранных языков для будущих учителей. Не случайно любимой цитатой Анны Николаевны являются слова Уэльса: «Обмен информацией и есть основная единица речи… лингвистическая интерактивность является совместной деятельностью, где общение может быть, как устным, так и письменным». Она всегда говорит их лицеистам лицея Донецкого государственного университета, где сегодня работает. Об уровне ее педагогического таланта говорит и такой факт: начиная с 1993 года, когда она пришла работать в лицей, ежегодно лицеисты становятся призерами и победителями олимпиад, конкурсов, турниров по английскому языку, конкурсов переводов республиканского и международного уровней. Также ее воспитанники успешно сдают международные экзамены и получают сертификаты TOEFL, IELTS и другие. Сама Анна Николаевна имеет сертификаты эксперта Республиканской предметной комиссии по централизованной проверке экзаменационных работ обучающихся, тренинга летней школы МГУ «Развитие коммуникативных стратегий и метапредметных умений в языковом классе», курсов ФИЯ МГУ им. М. В. Ломоносова по программе «Проектирование онлайн-курса для обучения иностранным языкам», мастер-класса «ТОП-30 игр ZOOM-педагога» в Международной онлайн-школе, тренинга «Using Creative Writing Concepts to Improve Academic Writing».

Семья Продан Елены Георгиевны, из поселка Красная Поляна Великоновоселковского района, пронеся через века и сохранив, как зеницу ока, не растратив, не забыв и не расплескав, как живую воду, сберегла свой родной греческий язык (Н. Столяров). Для Елены Георгиевны это один из шести языков, которыми она владеет. Также она знает: русский, украинский, немецкий, английский и французский.

Мама, Александра Анастасьевна, папа, Георгий Захарович, и, прежде всего, бабушка, Вера Илларионовна, свободно владея румейским диалектом приазовских греков, привили Елене любовь к греческой культуре, показали красоту родного языка. Бабушка, занимаясь домашним хозяйством, напевала народные песни, читала наизусть румейские сказки и присказки. В школе Елена часто получала задания на сравнение родного языка с русским и украинским. Затем наступило время французского. По окончании школы директор настоятельно рекомендовал поступать в Горловский педагогический институт иностранных языков. Елена, выдержав конкурс в 7 человек на место, погрузилась в студенческую жизнь на факультете французского языка.

Далее было преподавание в родном инязе, в Донецком техническом университете на кафедре французского языка и в лицее Донецкого государственного университета, в котором она преподавала уже новогреческий язык. Самостоятельное изучение новогреческого языка было дополнено стажировками в Афинском и Янинском университетах Греции. Она была делегатом Всемирных съездов греков зарубежья, Всемирного съезда понтийского эллинизма. Ее программа по новогреческому языку для всех форм преподавания была утверждена Министерством образования и науки Украины. Сегодня Елена Георгиевна Продан является председателем Региональной национально-культурной автономии греков Приазовья и официальным переводчиком греческого языка.

Сказанным не исчерпывается проблема анализа семьи лингвистически одаренного ребенка. Требуется анализ взаимодействия семьи и образовательных организаций, организаций дополнительного образования в

развитии лингвистической и педагогической одаренности современных детей и подростков. Также следует особое внимание уделить самообразованию родителей.

Литература

1. РФ. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года : Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. – Текст : электронный // http://publication.pravo.gov.ru : официальный сайт. – URL : http://publication.pravo.gov.ru/ document/0001202405070015?pageSize=100&index= (дата обращения: 10.05.2025).

2. Алфимов В. Н. Педагогические традиции в семье спортивно одаренного ребенка» // ДПО педагогических кадров в контексте акмеологических идей : сб. мат-лов V Междунар. электронной научно-практ. конф. / под ред. Ю. А Романенко, Т. Б. Волобуевой и др. В 3-х т. Т. 3. Донецк, 2024. С. 120–124.

3. Алфимов В. Н. Педагогические ошибки в воспитании одаренных детей в семье и способы их исправления // Институционализация воспитания: от идеи к результату : мат-лы открытой респ. научно-практ. конф. В 2 т. Т. 2 / под общ. ред. И. В. Чебышевой. Донецк : ГБУ ДПО «ИВ», 2025. С. 9–12.

4. Милетенкова Н. В. Семья как среда развития одарённого ребенка // Вопросы психологии. 2018. № 3. С. 78–85.

5. Парц О. С. Родительская поддержка развития одаренных детей: содержание понятия // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2024. № 11. С. 220–233.

Аннотация

Алфимов В.Н. Семья лингвистически одаренной личности

В статье подчеркнута важность реализации Указа Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», показана

роль семьи в развитии лингвистически одаренного ребенка, выделены общие и специфические характеристики семьи одаренной личности, предпринята попытка осмысления практики развития и поддержки лингвистически одаренного ребенка в семье.

Ключевые слова: Указ Президента Российской Федерации, семья, лингвистически одаренная личность, общие и специфические характеристики семьи одаренной личности, анализ практики семьи лингвистически одаренного ребенка.

Summary

Alfimov V.N. Family of a linguistically gifted person

The article emphasizes the importance of implementation of the Decree of the President of the Russian Federation “On national development goals of the Russian Federation for the period up to 2030 and for the perspective up to 2036”, shows the role of the family in the development of a linguistically gifted child, identifies general and specific characteristics of the family of a gifted person, attempts to comprehend the practice of development and support of a linguistically gifted child in the family.

Key words: Decree of the President of the Russian Federation, family, linguistically gifted person, general and specific characteristics of the family of a gifted person, analysis of the practice of the family of a linguistically gifted child.

Л.И. Безуглая
И.Б. Тимофеева
(г. Мариуполь, РФ)

УДК 378.14:371.71

СОДЕРЖАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В КОНТЕКСТЕ ЗДОРОВЬЯФОРМИРУЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

После завершения обучения в высшем педагогическом учебном заведении общество и общеобразовательные учебные заведения должны получить профессионально компетентных, коммуникабельных учителей, в максимальной степени практически и теоретически подготовленных к нелегкой и ответственной профессии. Профессия учителя – одна из древнейших и самых важных профессий на протяжении всей истории человечества в любом обществе.

Сегодняшние условия жизни требуют от учителя все более интегрированных знаний, умений и навыков для успешной организации учебно-воспитательного процесса. Одной из ключевых составляющих, на которой впервые акцентировано внимание в новой редакции Федеральных государственных образовательных стандартов является здоровье обучающихся в качестве одного из приоритетных направлений деятельности школы и важнейшего результата образования. В ФГОС ВО 44.03.01 Педагогическое образование (квалификация бакалавр) отмечается, что педагогическая деятельность будущего учителя должна быть направлена, прежде всего, на обеспечение охраны жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса [4].

В «Национальной доктрине развития образования РФ до 2025 года» отмечается, что сегодня приоритетной задачей системы образования является воспитание человека в духе ответственного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих как наивысшей социальной ценности [2]. Забота о здоровье подрастающего поколения на законодательном уровне внесена и в задачи системы образования (ст. 41 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ) [5].

В направлении осознания ценности здоровья как одного из главных приоритетов при подготовке будущих учителей сделано довольно много. Однако для обеспечения у них высокого уровня знаний, умений и навыков по вопросам формирования, сохранения и укрепления здоровья требуются еще

значительные усилия как научно-педагогических работников, так и организаторов образовательного процесса в педагогических вузах.

В то же время уместным будет указать и на противоречие между требованиями общества к подготовке будущего учителя, призванного формировать, сохранять и укреплять свое здоровье и здоровье будущих воспитанников. Анализ учебных планов педагогических вузов в Донецкой Народной Республике показал, что не на всех факультетах есть такие дисциплины как «Валеология», «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни» или количество отведенных часов на эти дисциплины ограниваются первым семестром.

Формально ценность здоровья признается на всех уровнях системы образования, однако проведенное нами исследование показало, что основной целью деятельности большинства преподавателей-предметников является передача обучающимся определенного объема профессиональных знаний, умений и навыков. Главная задача при этом – повышение качества профессионального образования за счет увеличения количества часов на изучение профильных дисциплин. По мнению многих преподавателей, проблемой формирования, сохранения и укрепления здоровья должны заниматься исключительно преподаватели физической культуры. В тоже время, когда итоговым показателем работы преподавателя по физической культуре является место, занятое на соревнованиях определенного ранга, основное внимание уделяется физическому развитию и подготовке к соревнованиям. Учебные занятия по дисциплине «Физическая культура» в большинстве случаев направлены только на развитие физических качеств, показателем которых и является промежуточный и итоговый контроль – сдача контрольных и зачетных нормативов [1].

При этом необходимо не забывать, что до конца обучения студенту не просто необходимо сохранить здоровье, но и набраться сил и энергии, чтобы быть конкурентоспособным и работоспособным на протяжении долгих лет жизни. Сегодня нужен учитель, способный быстро адаптироваться к

меняющим условиям окружающей среды. Забота же о здоровье после окончания обучения зависит не только от уровня физической подготовленности, но и от сформированного мировоззрения о ценности жизни и здоровья, смысла человеческого существования.

Все вышеперечисленное ставит нас перед необходимостью пересмотреть профессиограмму будущего учителя и выделить главные компоненты, определяющие его готовность, прежде всего, к сохранению собственного здоровья, так как практика системы обучения показывает, что всякое новшество начинается именно с образования учителей, уровня готовности их к определенной работе и сформированных личностных качеств. Участвовать в формировании здоровья других могут только преподаватели, которые, кроме необходимых понятий и знаний, имеют собственный отрефлектованный опыт и занимая в этом вопросе активную жизненную позицию. Только они во взаимодействии со своими учениками могут с полным правом сказать: «Делай, как я!», а не ограничиваться призывом «Делай, как я говорю!».

Цель статьи – раскрыть содержание общекультурных компетенций при подготовке будущих учителей к профессиональной деятельности в контексте здоровьеформирующего образования. Изучение данной проблемы актуально как с позиций реального решения проблемы сохранения здоровья обучающейся молодежи, так и в контексте рассмотрения прикладных вопросов профессиональной подготовки будущих учителей.

Структура и содержание обучения на педагогических факультетах зависит от специализации, тем не менее общим для всех дисциплин является формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В процессе исследования мы пришли к выводу о том, что, расширив, дополнив и конкретизировав содержание Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), внося незначительные изменения в учебные планы и рабочие программы преподаваемых дисциплин, можно существенно увеличить объем знаний и

умений по вопросам формирования, сохранения и укрепления здоровья обучающихся. Приведем примеры на общекультурных компетенциях (ОК).

ОК-1. Внесение незначительного дополнения в контексте здоровья в рабочие программы философских и социогуманитарных дисциплин позволяет:

– на учебных занятиях по дисциплинам «История» и «История педагогики» ознакомить учащихся с возникновением и развитием науки о здоровье и воспитанием здоровых детей в историческом ракурсе;

– на занятиях по дисциплине «Философия» рассмотреть формирование смысла и ценности жизни, акцентировать внимание на ценностях духовного аспекта здоровья и социальной значимости здорового образа жизни;

– дисциплины по изучению русского и иностранного языков в разных разделах науки могут рассматривать происхождение и значение слов *здоровье*, *здравие*, *здравствуйте*;

– дисциплины цикла отечественная и зарубежная литература могут включать ознакомление с здоровьесберегающими традициями и обычаями славян и других наций и народностей. В литературных произведениях рассмотреть методы и средства, используемые разными народами для формирования, сохранение и укрепление здоровья.

ОК-2. Формирование патриотизма и гражданской позиции напрямую связано с социальным здоровьем как индивида, так и общества в целом. Поэтому на дисциплинах «История» и «Теория и методика обучения и воспитания» может акцентироваться внимание на том, что сильным можно быть не только физически, но и психологически, и духовно. На конкретных исторических примерах возможно рассмотрение примеров того, как физически слабые люди были сильными духом, что помогало им преодолевать жизненные трудности и развивать волевые качества (сила воли, дисциплина, организованность, умение противостоять негативным факторам, отстоять свою позицию и идти к победе).

ОК-3. При изучении естественнонаучных дисциплин «Основы естествознания», «Биология», «Анатомия и возрастная физиология», используя

информационное пространство, рассмотреть в ракурсе изучаемых тем влияние внешних и внутренних факторов на работу органов и систем организма, а также выявить причины, приводящие к ухудшению их функционирования и адаптировать материал под возрастные особенности учеников. На занятиях по дисциплинам «Математика», «Информатика» можно использовать различные формулы, которые позволяют определить свой тип телосложения, биологические ритмы и возраст. Научить обучающих рассчитывать расход энергии и калорийность продуктов питания

ОК-4. На «Психологии», «Конфликтология и медицина в образовании» привести примеры того, какие слова могут стать триггерами стресса и конфликта при общении, как они влияют на здоровье человека и продолжительность его жизни. Ознакомить учащихся с различными методиками для преодоления стрессовых и конфликтных ситуаций, а также акцентировать внимание на использование профилактических, релаксационных и восстановительных средств.

При изучении литературных произведений на дисциплине «Русская и зарубежная литература» сконцентрировать внимание обучающихся на примерах здорового межличностного и межкультурного взаимодействия.

ОК-5. Способностью работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия – эта компетенция особенно актуальна для дисциплин «Педагогика», «Психология», «Физическая культура». Формируя эту компетенцию в процессе изучения различных тем, следует лишь обратить внимание на то, как влияют коммуникативные способности не только на результат обучения и воспитания, но и на здоровье всех участников. Немаловажное значение при планировании вида деятельности и стиля общения имеет учет темпераментальных особенностей личности.

ОК-6. Формирование здоровья и здорового образа жизни прежде всего зависит от способности учащихся к самоорганизации и самообразованию. Поэтому при планировании заданий для самостоятельной работы учащихся по

всем дисциплинам следует выделить 1-2 задания, направленные либо на поиск информации о методах, средствах и формах здорового способа жизни, либо на выполнение практических заданий, таких как: составление режима дня, рациона питания, подбор физических упражнений для развития физических качеств, методов и средств профилактики вредных привычек и т.д.

ОК-7. Дисциплины «Правоведение», «Обществознание» могут предложить учащимся самостоятельно ознакомиться с нормативно-правовыми документами, гарантирующими защиту жизни и здоровья граждан.

ОК-8. Учебные занятия физической культурой и правильная организация времени вне учебы способствуют поддержанию уровня физической подготовки, обеспечивая таким образом полноценную деятельность обучающегося. Считаем, что на данный аспектм особенно необходимо обратить внимание кураторам групп и руководителям учебных заведений.

ОК-9. Немаловажное значение при изучении дисциплин «Основы медицинских знаний», «Безопасность жизнедеятельности», «Гражданская защита» имеет приобретение способности по оказанию первой медицинской помощи и защиты в условиях чрезвычайных ситуаций. К сожалению, данная дисциплины преподаются не на всех специальностях, поэтому возникает необходимость включить эти темы в рабочие программы дисциплин «Биология», «Анатомия и возрастная физиология», «Физическая культура».

В связи с изложенным можем сделать следующий **вывод:** одним из направлений модернизации высшего педагогического образования является пересмотр сложившихся стереотипов и необходимость повышения роли и значимости подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности в контексте здоровьеформирующего образования. Выбор корректных подходов к обучению и воспитанию субъектов образовательного процесса, ориентированный на личностный аспект и формирующий установки на здоровье и здоровый образ жизни, возможен при участии всех преподавателей-предметников и организаторов воспитания и образования.

Только совместными усилиями возможно решить поставленные задачи и достичь высоких результатов.

Перспективой дальнейших исследований является рассмотрение общепрофессиональных компетенций в направлении формирования, сохранения и укрепления здоровья учащихся в период обучения в вузах и внедрение инновационных методик по подготовке будущих учителей к формированию здоровья у будущих воспитанников.

Литература

1. Безуглая Л. И. Здоровьесберегающее образование в системе высших педагогических учебных заведений // Гуманитарный вестник Горловского института иностранных языков. Вып. 2. Горловка: Изд-во ГИИЯ, 2015. С. 17–21.

2. Национальная доктрина развития образования РФ до 2025 года. [постановление Правительства Российской Федерации от 04.10.2000 г. № 751]. – Текст : электронный // http://www.rg.ru : сайт. – URL: http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html (дата обращения: 17.05.2025).

3. Приказ Минобрнауки «Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников» от 28 декабря 2010 г. №2075. – Текст : электронный // https://normativ.kontur.ru : сайт. – URL: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=172461&ysclid=mc7jeqclfy984635021 (дата обращения: 20.05.2025).

4. Приказ Минобрнауки России от 04.12.2015 N 1426 «Об утверждении федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень Бакалавриата)». – Текст : электронный // https://fgos.ru : сайт. – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-1426/ (дата обращения: 17.05.2025).

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). – Текст : электронный //

https://www.consultant.ru : сайт. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 24.05.2025).

Аннотация

Безуглая Л.И., Тимофеева И.Б. Содержание общекультурных компетенций в контексте здоровьеформирующего образования будущих учителей

В статье рассматривается содержание общекультурных компетенций в контексте здоровьеформирующего образования будущих учителей. Анализируется взаимосвязь общекультурных компетенций с формированием ценностного отношения к здоровью, освоением технологий здоровьесбережения и развитием навыков организации здоровьеформирующей среды в образовательном учреждении. Подчеркивается роль общекультурных компетенций в обеспечении профессиональной компетентности и конкурентоспособности будущих педагогов в сфере здоровьесбережения.

Ключевые слова: компетенции, здоровьесбережение, образование, педагог.

Summary

Bezuglaya L.I., Timofeeva I.B. The content of general cultural competencies in the context of health-forming education of future teachers

The article examines the content of general cultural competencies in the context of health-promoting education for future teachers. It analyzes the relationship between general cultural competencies and the formation of a value-based attitude towards health, the development of health-promoting technologies, and the development of skills for organizing a health-promoting environment in an educational institution. The article emphasizes the role of general cultural

competencies in ensuring the professional competence and competitiveness of future teachers in the field of health promotion.

Key words: competencies, health preservation, education, teacher.

С.П. Волосевич
О.Б. Палига
(г. Горловка, РФ)

УДК 372.881.1

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ: ЭВОЛЮЦИЯ И ТРАНСФОРМАЦИЯ

Педагогика и образование – это неотъемлемая часть человеческой культуры, развивавшаяся на протяжении тысячелетий. От первых форм обучения в древних цивилизациях до современных образовательных систем, которые постоянно эволюционируют, история педагогики отражает изменения в обществе, науке и технологиях. В данной статье мы рассмотрим основные этапы развития педагогики и образования, ключевые фигуры, концепции и тенденции, оказавшие влияние на формирование современных образовательных учреждений и методик.

Истоки педагогики можно проследить в Древнем Египте и Месопотамии. Здесь образование отличалось от современных представлений, однако имело свои цели и методы. В основном, обучение проходило в храмах и было направлено на подготовку чиновников и жрецов. Учеников обучали чтению и письму, арифметике и основам религии. В Древнем Египте также существовали школы для мальчиков из знатных семей, где их готовили к государственной службе. Образование в Древнем Египте было важной частью общества и играло ключевую роль в формировании элиты и управленческого аппарата [5]. Основные аспекты образования включали в себя:

1. Цели и содержание образования:

- основной целью образования было подготовить чиновников, жрецов и людей, способных выполнять различные административные функции;
- обучение велось по темам, связанным с управлением, математикой, геометрией, астрономией, медициной, литературой и религией.

2. Учебные заведения:

- существовали специальные школы при храмах и дворцах, где обучали детей из благородных семей;
- образование, как правило, было доступно только для мужчин, хотя некоторые женщины могли получать образование в качестве жриц или в рамках определенных профессий.

3. Методы обучения:

- обучение проходило в виде устных лекций и практических занятий;
- ученики учились писать и читать иероглифы и демотическое письмо, а также изучали священные тексты и литературные произведения.

4. Образовательная система:

- существовала иерархия образовательных учреждений, где начальное образование дополнялось более специализированным в старших классах;
- успешные ученики могли достигнуть высокого положения в обществе, становясь советниками фараонов или жрецами.

5. Дисциплина и оценка:

- обучение было строго дисциплинированным, и ученики подчинялись правилам и требованиям учителей;
- оценка знаний происходила через устные экзамены и письменные задания.

Образование в Древнем Египте способствовало развитию культуры, науки и технологий, а также укрепляло власть фараонов и жрецов.

Древняя Греция стала важным этапом в развитии педагогики. Философы, такие как Сократ, Платон и Аристотель, разработали концепции образования, которые легли в основу западной педагогической мысли. Сократ акцентировал внимание на методе диалога, который способствовал развитию критического мышления. Платон в своем труде «Государство» описывал идеальную образовательную систему, где важную роль играло воспитание души. Аристотель, в свою очередь, уделял внимание практическому обучению и создал концепцию «полиэтики» – образования, направленного на формирование гражданина. Он разделял образование на три стадии: начальное, среднее и высшее, что стало основой для дальнейшего развития образовательных систем.

Образование в Древней Греции играло важную роль в формировании граждан, способных участвовать в общественной жизни и управлении государством. Система образования в разных полисах (городах-государствах) варьировалась, но можно выделить несколько общих черт.

1. Типы образования: Аттическая система. В Афинах образование было направлено на развитие гражданских, философских и художественных навыков. Основное внимание уделялось грамоте, музыке, гимнастике, риторике и философии. Спартанская система: В Спарте акцент делался на физическую подготовку и военную дисциплину. С раннего возраста мальчиков обучали военному делу, а девочек – физическому воспитанию.

2. Возрастные группы: образование начиналось в основном с 7 лет. Мальчики посещали школу, где изучали чтение, письмо, математику, музыку и физическую культуру. Девочки, как правило, получали меньше формального образования и чаще обучались домашним навыкам.

3. Философия и важные философы: некоторые из выдающихся философов, таких как Сократ, Платон и Аристотель, существенно повлияли на образовательные практики. Платон основал Академию, которая стала первой известной высшей школой в истории.

4. Учебные заведения: школы. В Афинах существовали частные школы (счета, гимнастики, риторики), где обучали платные учителя. Академия: как уже упоминалось, созданная Платоном, она занималась более глубоким изучением философии, математики и других наук.

5. Роль семьи и общества: семья играла значительную роль в образовании детей, особенно девочек. Образование также поддерживалось обществом как необходимый элемент для участия в политической жизни полиса.

6. Специализированные школы: в более поздний период появились специализированные школы для изучения риторики, философии и науки, что способствовало углублению знаний в этих областях.

Таким образом, образование в Древней Греции было разнообразным и многогранным, с акцентом на физическое, интеллектуальное и моральное развитие граждан. Это имело долгосрочные последствия для культуры и философии Западной цивилизации.

Римская педагогика унаследовала идеи Греции и адаптировала их к своим нуждам. Обучение стало более систематизированным, ведущую роль в образовании играли риторические школы, где готовили ораторов и юристов. Важное внимание уделялось сравнению различных культур и языков. Образование в Древнем Риме прошло несколько этапов развития и отличалось по своему характеру в разные исторические периоды. В общем, образование в Риме можно разделить на несколько ключевых этапов:

Семейное обучение (до III века до н. э.): в ранний период римляне получали образование в основном в семье. Родители, особенно отцы, передавали детям знания, необходимые для жизни и работы в обществе. Образование было сосредоточено на практических навыках и моральных ценностях.

1. Греческое влияние (III-I века до н. э.): с ростом влияния Греции в Риме стало развиваться образование, основанное на греческой культуре. Открывались частные школы, где преподавали грамматику, риторику и

философию. В таких школах учились как мальчики, так и девочки из состоятельных семей.

2. Классическая система (I века до н. э. – III века н. э.): систематическое образование стало более структурированным. Включало три основных этапа:

- Литературная школа (ludus): основы чтения, письма и счета для детей младшего возраста.
- Грамматическая школа (grammaticus): для подростков, где изучали литературу, историю, риторику и языки.
- Школа риторики (rhetor): для самых продвинутых студентов, готовивших к публичным выступлениям и участию в политической жизни.

3. Образование в позднем Риме (IV–V века н. э.): под влиянием христианства произошли изменения в образовательной системе. Открывались училища при церквях, и акцент смещался на богословие и моральные учения. В это время светские учебные заведения начали терять свою важность.

Образование в Древнем Риме было в основном доступно для мальчиков из благородных семей, тогда как девочки в основном обучались домашним навыкам. Однако с течением времени образование стало более доступным, и некоторые школы начали принимать и девочек.

В средние века образование стало преимущественно религиозным, и его центрами были монастыри и соборы. Обучение сводилось к изучению священных текстов и базовых знаний, необходимых для ведения церковной службы. Университеты, которые начали возникать в XII-XIII веках, положили начало светскому образованию, обеспечивая обучение по таким дисциплинам, как философия, медицина и право.

С началом Ренессанса в образовании начала появляться новая парадигма, ориентированная на человека. В это время возникли идеи гуманизма, которые подчеркивали важность индивидуальности и человеческой природы. Открытия и новые научные концепции также повлияли на педагогические идеи того времени.

В XV–XVII веках педагогика как самостоятельная наука ещё не сформировалась, но уже начали появляться первые педагогические идеи и методы обучения. В этот период особое внимание уделялось религиозному и нравственному воспитанию, а также обучению чтению, письму и счёту.

В XVI веке гуманисты, такие как Эразм Роттердамский и Мишель де Монтень, начали разрабатывать новые методы обучения, основанные на индивидуальном подходе к каждому ученику. Они призывали к отказу от телесных наказаний и использованию игровых методов обучения.

В XVII веке Ян Амос Коменский, чешский педагог и писатель, разработал свою систему образования, основанную на принципах наглядности, последовательности и систематичности. Он также предложил использовать классно-урочную систему обучения, которая до сих пор используется в школах по всему миру.

Таким образом, педагогика XV–XVII веков была основана на религиозных и нравственных ценностях, а также на принципах индивидуального подхода к обучению. Она заложила основы для дальнейшего развития педагогической науки [1].

Эпоха Просвещения (XVII–XVIII века) была временем значительных изменений в области образования. Фигуры такие как Джон Локк и Жан-Жак Руссо предлагали новые подходы к обучению и воспитанию. Локк утверждал, что человек рождается как «tabula rasa» (чистая доска), и знание формируется через опыт. Руссо, в свою очередь, в своем труде «Эмиль, или О восхождении» описывал идеи естественного воспитания, advocating for education that respects the child’s natural development.

Эпоха Просвещения, которая пришлась на XVIII век, стала временем значительных изменений в области образования и педагогики. Основные идеи Просвещения – разум, свобода, прогресс – оказали глубокое влияние на развитие образовательных систем и методов обучения.

Перечислим основные принципы образования в эпоху Просвещения.

1. Рационализм и критическое мышление. Образование должно было развивать у учащихся способность к критическому мышлению, анализу и рациональному подходу к решению проблем.

2. Гуманизм и уважение к личности. Образование должно было учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и способствовать его развитию как личности.

3. Секуляризация образования. Просвещение стремилось отделить образование от религиозных догм и сделать его более светским.

4. Доступность образования. Одной из целей Просвещения было сделать образование доступным для более широких слоёв населения, а не только для элиты.

5. Развитие науки и технологий. Образование должно было способствовать развитию науки, технологий и прогрессу общества.

В эпоху Просвещения во многих странах были проведены реформы в области образования. Они включали в себя:

- создание новых образовательных учреждений;
- изменение учебных программ. Учебные программы были пересмотрены с целью сделать образование более практичным и ориентированным на потребности общества;
- развитие методов обучения. Были разработаны новые методы обучения, направленные на развитие критического мышления и самостоятельности учащихся;
- улучшение условий обучения. Были улучшены условия обучения, включая строительство новых зданий и оснащение учебных заведений.

Идеи Просвещения оказали глубокое влияние на развитие современного образования. Они продолжают влиять на образовательные системы во всём мире, способствуя развитию критического мышления, гуманизации образования и его доступности для всех слоёв населения.

В XIX веке образование стало более доступным, что было связано с промышленной революцией и ростом городов. Появились первые

общественные школы, а также начались реформы образовательных систем в разных странах. Одной из ключевых фигур этого времени стал Иоганн Гуттенберг, который методом печати способствовал распространению литературы и знаний.

Ключевыми педагогическими концепциями XIX века стали прогрессивизм и реализм, которые акцентировали внимание на практическом применении знаний и важности активного участия учащихся в процессе обучения. В это время также начали развиваться идеи о равенстве в образовании, что способствовало борьбе за права женщин на образование.

Основные тенденции в образовании XIX века представлены ниже в 7 основных пунктах.

1. Расширение доступа к образованию, а именно образование стало более доступным для широких слоёв населения, включая детей из менее обеспеченных семей. Это было связано с развитием государственных школ и других образовательных учреждений.

2. Развитие педагогических теорий. В XIX веке были разработаны и развиты различные педагогические теории, которые оказали влияние на практику образования. Некоторые из этих теорий включали в себя идеи о важности индивидуального обучения, развитии критического мышления и других подходов к обучению.

3. В XIX веке многие страны начали активно вмешиваться в образовательные системы, устанавливая стандарты и требования к образованию. Это привело к созданию национальных образовательных систем.

4. Развитие профессионального образования стало более популярным, поскольку оно предлагало практические навыки, необходимые для работы в различных отраслях.

5. Влияние индустриализации, которая происходила в XIX веке, оказала значительное влияние на образование. Она потребовала новых

навыков и знаний, что привело к изменениям в учебных программах и методах обучения.

6. В XIX веке женщины стали более активно участвовать в образовании, хотя доступ к высшему образованию для них всё ещё был ограничен.

7. Международное сотрудничество в области образования. В XIX веке происходило международное сотрудничество в области образования, что способствовало обмену идеями и опытом между странами.

XX век стал временем значительных преобразований в области педагогики и образования. Появились новые образовательные теории и методы, такие как конструктивизм, который акцентировал важность активного участия учащихся и создания условий для самостоятельного познания. Одной из ключевых фигур этого времени стал Джон Дьюи, который выступал за интеграцию образования с реальной жизнью и развитием критического мышления у учащихся.

К концу XX века и в начале XXI века наблюдается дальнейшая глобализация образования, активное использование технологий и интернета в процессе обучения. Развиваются новые подходы, такие как дистанционное обучение и смешанное обучение, которые открывают новые возможности для учеников и преподавателей по всему миру.

История педагогики и образования охватывает множество эпох и культур, отражая изменения в человеческом обществе. От первых форм обучения в древних цивилизациях до современных образовательных систем, педагогика продолжает развиваться, создавая новые методы и подходы, адаптирующиеся под нужды общества. «В процессе приспособления к жизни через борьбу за существование и овладение жизненными ресурсами, к материальному благополучию и максимальной прибыли человечество стимулировало перманентный образовательный кризис. Этот кризис выражался и выражается в регулярных реформах и модернизации образования, которые являлись отображением существующих политических

доктрин и социо-экономического состояния обществ на определенных этапах развития» [6, с. 264] Знание этой истории позволяет нам лучше понять современные проблемы образования и его значение для будущих поколений.

Таким образом, педагогика и образование находят свое место и значение в любой цивилизации, упорядочивают процесс передачи знаний и формируют будущее общества.

Литература

1. Джуринский А. Н. История педагогики и образования : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям: «Педагогика и психология», «Социальная педагогика», «Педагогика». Москва : ВЛАДОС, 2010. 400 с.

2. Латышина Д. И. История педагогики (История образования и педагогической мысли) : учеб. пособие. Москва : Гардарики, 2005. 603 с.

4. Пискунов А. И. История педагогики и образования : учебник для вузов / под общ. ред. А. И. Пискунова. 4-е изд., перераб. и доп. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт : сайт. – URL: https://urait.ru/bcode/559867 (дата обращения: 25.05.2025).

5. Фёдоров М. В., Пешина Э. В., Гредина О. В. Эволюция науки и образования // Journal of new economy. 2011. – Текст : электронный // https://cyberleninka.ru : сайт. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-nauki-i-obrazovaniya (дата обращения: 25.05.2025).

6. Шайденко Н. А., Подзолков В. Г. Процесс парадигмальной трансформации образования на современном этапе развития цивилизации // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2014. – Текст : электронный // https://cyberleninka.ru : сайт. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-paradigmalnoy-transformatsii-obrazovaniya-na-sovremennom-etape-razvitiya-tsivilizatsii (дата обращения: 25.05.2025).

Аннотация

Волосевич С.П., Палига О.Б. История педагогики и образования: эволюция и трансформация

Данная работа представляет собой обзор истории педагогики и образования с древних времён до начала XX века. В ней рассматриваются основные этапы развития педагогической мысли, анализируются идеи и концепции выдающихся педагогов и философов разных эпох. Особое внимание уделяется влиянию социокультурных, экономических и политических факторов на формирование образовательных систем и педагогических подходов. Работа может быть полезна для исследователей в области истории педагогики, философии образования, а также для всех, кто интересуется историей развития педагогической мысли.

Ключевые слова: история педагогики, образование, педагогическая мысль, выдающиеся педагоги, философия образования, социокультурные факторы, экономические факторы, политические факторы.

Summary

Volosevich S.P., Paliga O.B. History of pedagogy and education: evolution and transformation

This work is an overview of the history of pedagogy and education from ancient times to the beginning of the XX century. It examines the main stages of the development of pedagogical thought, analyzes the ideas and concepts of outstanding teachers and philosophers of different eras. Special attention is paid to the influence of socio-cultural, economic and political factors on the formation of educational systems and pedagogical approaches. The work can be useful for researchers in the field of the history of pedagogy, philosophy of education, as well as for anyone interested in the history of the development of pedagogical thought.

Key words: history of pedagogy, education, pedagogical thought, outstanding teachers, philosophy of education, socio-cultural factors, economic factors, political factors.

Ю.В. Гавриленко
И.В. Арановская
(г. Волгоград, РФ)

УДК 372.87

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ В ДЕТСКОМ САДУ

Цель работы заключается в научном обосновании, подборе и практической апробации методов музыкального обучения, способствующих развитию творческих способностей дошкольников в условиях музыкальных занятий в детском саду. В центре внимания – поэтапное формирование эмоционального, когнитивного и деятельностного компонентов творческого развития детей средствами вокально-хоровой деятельности, инструментального музицирования и музыкально-ритмических игр.

Проблема творческих способностей дошкольников требует обращения к такой категории как «способности». Известно, что проблема способностей человека является одной из ключевых теоретических проблем в психологии и педагогике. Существенная трудность в её изучении заключается в определении самого понятия «способности».

Ещё в античные и средневековые времена способности трактовались как некие внутренние силы или потенциальные качества личности. Так, Аристотель выделил десять ключевых категорий, охватывающих разные грани познания: субстанцию, количество, качество, отношение, пространство, время, положение, действие и другие. Наиболее общими из них считаются вещь, её свойства и отношения между вещами. Таким образом, способности можно рассматривать как свойство или отношение.

Личностные особенности человека определяют его *стиль деятельности* (Е. А. Климов), под которым понимается устойчивая система способов и приёмов выполнения деятельности, формирующаяся на основе индивидуальных качеств. Такой стиль служит средством адаптации к

объективным условиям и определяется, в том числе, типологическими характеристиками нервной системы. Индивидуальные различия человека – это «особенности психических явлений (процессов, состояний и свойств), отличающих людей друг от друга» [9].

Таким образом, способности представляют собой индивидуально-психологические характеристики личности, проявляющиеся в деятельности и оказывающие влияние на её результативность. От степени развития способностей зависят такие характеристики, как скорость, глубина, лёгкость и устойчивость усвоения знаний, формирование умений и навыков. При этом способности не тождественны самим знаниям и умениям, а выступают условиями, обеспечивающими их эффективное освоение.

Согласно исследованиям Б. М. Теплова, можно выделить три ключевых признака, характеризующих способности:

- под способностями понимаются индивидуально-психологические качества, отличающие одного человека от другого. Там, где речь идёт о свойствах, одинаково присущих всем людям, говорить о способностях не имеет смысла;
- к способностям относятся не любые индивидуальные черты, а только те, которые оказывают прямое влияние на результативность выполнения определённой деятельности или ряда видов деятельности. Однако свойства, такие как раздражительность, инертность или медлительность, хотя и характеризуют личность, не являются способностями, поскольку не способствуют достижению успеха в деятельности;
- понятие «способность» не сводится к уже сформированным у человека знаниям, навыкам и умениям. Довольно часто бывает, что педагог выражает недовольство результатами ученика, несмотря на то что его объём знаний не уступает товарищам, чья успеваемость воспринимается положительно. В подобных случаях педагог объясняет своё мнение тем, что ученик, обладая определёнными способностями, мог бы достигнуть более высоких результатов.

С. Л. Рубинштейн рассматривает способности как сложный психический комплекс, включающий совокупность индивидуальных качеств, обеспечивающих возможность успешного осуществления определённого вида общественно значимой деятельности, формирующейся в конкретных историко-культурных условиях [8]. В. А. Крутецкий, в свою очередь, определяет способности как характеристики деятельности человека с «индивидуально-личностной стороны, в отличие от навыков и умений, которые обеспечивают ее процессуальную сторону» [5]. Л. А. Венгер связывает способности с ориентировочной деятельностью, которая управляет как практическими, так и познавательными действиями. А. Н. Леонтьев трактует специфические человеческие способности как «формальный» результат культурного усвоения, отличая их от знаний и умений, представляющих собой содержательную сторону этого процесса.

Б. М. Теплов подчёркивал изменчивую, развивающуюся природу способностей и считал невозможным их существование вне контекста становления. Учёный считал несостоятельной идею о «неразвивающейся способности», подчёркивая, что способности формируются исключительно в ходе конкретной деятельности. В его работах отмечено: «…не в том дело, что способности проявляются в деятельности, а в том, что они создаются в этой деятельности» [10]. Продолжая эту мысль, С. Л. Рубинштейн говорит о деятельности как основе развития способностей. Это, прежде всего, относится к способности человека к труду и обучению [8].

Таким образом, отечественная наука исходит из концепции о диалектическом единстве природного и приобретенного в способностях, при этом особое значение придаётся активной деятельности индивида для их взаимодействия. Именно через деятельность наследственные задатки вступают во взаимодействие с приобретённым опытом, образуя уникальные сочетания, которые затем оформляются в способности. Разнообразие условий, задач и форм деятельности создаёт широкие возможности для развития самых разных способностей и освоения различных видов деятельности.

Развитие творческих способностей имеет свою возрастную специфику. Результаты психолого-педагогических исследований (Л. А. Венгер, Н. А. Ветлугина, Л. В. Выготский, П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, И. Ю. Кулагина, В. С. Мухина, К. В. Тарасова, Б. М. Теплов, Д. Б. Эльконин и др.) позволяют с уверенностью утверждать, что дошкольный возраст наиболее сензитивен для развития творческих способностей. В дошкольном возрасте наблюдается качественное изменение всех психических функций в аспекте компонентов творческих способностей.

Компоненты творческих способностей дошкольников	**Показатели**
Эмоциональный	положительная эмоциональная реакций в процессе творческой деятельности; полнота и богатство эмоциональных переживаний, яркость эмоций в процессе общения с произведениями искусства.
Когнитивный	осознанность восприятия произведений искусства, пониманием механизмов творческой деятельности, развитое соответственно возрасту воображение.
Деятельностный	продуктивность и активность в процессе творческой деятельности, самостоятельность и осознанность выполнения творческих заданий соответственно возрасту, целеустремленность и желание завершить начатый творческий продукт.

Исходя из теоретического анализа существующих трудов, осмысляющих проблему нашего исследования, мы вывели структурно-содержательные компоненты творческих способностей дошкольников. Рассмотрим их.

- **Эмоциональный компонент** – эмоциональная отзывчивость на предметы и объекты является одним из первых проявлений творческих

способностей, которое развивается у дошкольников в процессе занятий творческими видами деятельности. В дошкольном возрасте происходят значительные изменения в сфере эмоциональных процессов. Во-первых, трансформируется содержание аффектов: появляются особые формы сопереживания и сочувствия другим людям, которые становятся мотивом для совершения поступков. Во-вторых, по мере того как деятельность становится более сложной и удлиняется путь от её начала до ожидаемого результата, эмоции начинают играть новую роль – они включаются на ранних этапах, заранее отражая ход решения поставленной задачи. [5]. Период дошкольного детства является периодом, когда совершенствуется ориентировка ребенка во внешних свойствах и отношениях предметов и явлений, в пространстве и времени. К дошкольному возрасту происходит переход от применения накопленного запаса представлений о разнообразных свойствах предметов к использованию общепринятых творческих эталонов. Эмоции воздействуют на все компоненты творческих способностей дошкольников, особенно на когнитивные процессы: ощущение, восприятие, воображение, память, мышление, речь.

- **Когнитивный компонент** – в дошкольный период восприятие развивается и приобретает более осмысленный, целенаправленный и аналитический характер. У ребёнка формируются произвольные действия, такие как наблюдение, рассматривание и поиск. Развитое восприятие у дошкольников характеризуется его избирательностью, осмысленностью, предметностью и высоким уровнем сформированности перцептивных действий. Благодаря интенсивному развитию этого процесса дети способны достаточно быстро распознавать значимые свойства объектов, дифференцировать предметы, а также устанавливать между ними связи и различные отношения. К моменту поступления в школу внимание становится произвольным: оно характеризуется необходимой устойчивостью, объёмом, способностью к переключению и распределению. В течение дошкольного возраста внимание значительно трансформируется, что связано с овладением

ребёнком новыми формами мышления и умственных действий. Развитие мышления у дошкольника происходит поэтапно: сначала формируется наглядно-действенное мышление, затем – образное, после чего постепенно складывается образно-схематическое, являющееся переходной формой к логическому мышлению. Именно на стадии образно-схематического мышления ребёнок начинает устанавливать взаимосвязи между предметами и их свойствами. Хотя освоение научных понятий происходит в начальной школе, исследования показывают, что при соответствующих условиях дошкольник уже способен усваивать полноценные понятия. Это возможно, если ребёнку предлагаются образы или средства, соответствующие группе предметов или их свойств. Несмотря на особенности детской логики, дошкольники могут успешно рассуждать и решать достаточно сложные задачи, если соблюдены важные условия: они успевают запомнить и понять задачу, мысленно представить её и действовать, опираясь не только на практику, но и на внутренние образы. Уже к 6-7 годам начинается становление логического, понятийного мышления. В дошкольном возрасте память претерпевает серьезные изменения, постепенно переходя от непроизвольного и непосредственного запоминания к произвольному и опосредованному. При этом начинают формироваться и развиваться специальные перцептивные действия, которые способствуют более эффективному запоминанию и точному воспроизведению запомненного материала. Воображение в дошкольном возрасте приобретает всё большую самостоятельность, начинает предвосхищать практическую деятельность и активно взаимодействует с мышлением при решении познавательных задач. Формируются основные действия воображения: создание замысла в виде наглядной модели, схемы воображаемого объекта, явления или события, а также её последующее наполнение деталями, придающими образу конкретность и отличающими результаты воображения от результатов чисто мыслительных операций. Познавательные процессы в этом возрасте тесно связаны с эмоциональной сферой и нередко находятся под её влиянием. Оценка ребенком

происходящего по-прежнему осуществляется преимущественно через призму эмоциональных переживаний. В этот период дети начинают овладевать вербальными способами распознавания, обобщения и обозначения различных эмоциональных состояний. Эмоции придают познавательной деятельности направленность и избирательность, оказывая влияние на восприятие, внимание, память и мышление.

- **Деятельностный компонент** творческих способностей у дошкольников особенно ярко выражен через ведущий вид их активности – сюжетно-ролевую игру (по Л. С. Выготскому, В. В. Давыдову, Д. Б. Эльконину). В течение дошкольного возраста эта форма деятельности постепенно усложняется: дети разыгрывают различные жизненные ситуации, отражающие межличностные отношения, анализируют собственные действия и их последствия для себя и окружающих. Сюжет игры, выступающий в роли её основы, становится более насыщенным и реалистичным, приобретая черты, приближённые к реальным социальным условиям. Сюжетная структура усложняется благодаря использованию различных приёмов творческого конструирования. Взрослый способствует развитию сюжета, предлагая увлекательные и логически выстроенные игровые идеи, отражающие реалии современной жизни. Дошкольник стремится выразить в игре собственные жизненные впечатления. При этом возрастает его умение к самоорганизации, планированию игровых действий и передаче роли организатора наиболее опытному участнику. Через сюжетно-ролевую игру ребёнок постепенно осознаёт важность соблюдения норм, правил и ответственности, необходимых для успешного взаимодействия в любой совместной деятельности.

Развитие творческих способностей дошкольников происходит на каждом занятии в детском саду, однако, наибольшем потенциалом обладают музыкальные занятия: все виды музыкальной деятельности являются доступным для детей и объединяют ряд видов искусств, таких как литература (песни), хореография (танцы), изобразительное искусство (восприятие оперных и балетных сцен). Дети дошкольного возраста воспринимают музыку

ярко, образно и на эмоциональном уровне. Чувственное познание свойств музыкального звука в сочетании с двигательной и перцептивной реакцией на метроритмическую структуру произведений позволяет дошкольнику осмысливать услышанную музыку, опираясь на понимание выразительных средств. Таким образом, эмоциональная насыщенность восприятия проявляется не в буквальном узнавания образа, а в способности почувствовать и передать эмоциональный тон и характер, заложенные в произведении. Кроме того, дошкольники способны выражать своё эмоциональное отношение к музыкальному образу через различные виды деятельности; адекватно откликаться на характер произведения; воспринимать музыку на художественно-эмоциональном уровне; осмысливать и интерпретировать музыкальные образы; использовать средства музыкального и игрового творчества для передачи смыслов; а также выражать личные эмоциональные состояния и особенности образа персонажа с помощью звуковых средств в процессе пения, танца и музицирования.

Подводя итог сказанному, можно утверждать, что дошкольный возраст представляет собой сензитивный этап для формирования творческого потенциала в музыкальной деятельности. Именно в этот период складываются ключевые психологические особенности, напрямую влияющие на творческое развитие: восприимчивость к чувственным впечатлениям окружающего мира; дифференцированное понимание эмоциональных состояний; высокий уровень сформированности перцептивных действий; переход к использованию общепринятых творческих эталонов; возникновение такого важного возрастного новообразования как «звуковысотное слышание», чувственное познание свойств музыкального звука и двигательное, перцептивное восприятие метроритмической основы музыкальных произведений.

Как показывают данные педагогических исследований, эффективному развитию творческих способностей в практике музыкального воспитания способствует визуальные методы обучения и появление у ребёнка спонтанных ассоциаций между звуками музыки и окружающим миром. Оперируя звуками,

дети начинают внимательно относиться к их свойствам, сочетаниям, что развивает их ориентировку в музыкальных явлениях. Как отмечает Н. А. Ветлугина, «решение творческих задач возможно почти во всех видах детской музыкальной практики…, но каждый из них, обладая спецификой, является более благоприятной средой для развития определённых творческих способностей» [6].

Музыкальные занятия в дошкольных образовательных учреждениях являются основной формой организации музыкальной деятельности детей, обеспечивающей наиболее последовательное и полноценное музыкальное воспитание. В структуре музыкальных занятий в дошкольных образовательных учреждениях выделяются следующие **виды музыкальной деятельности** дошкольников**,** способствующие их всестороннему художественному развитию:

- восприятие музыки;
- вокально-хоровое исполнительство;
- музыкально-ритмические движения;
- инструментальное исполнительство (детский оркестр).

Каждый вид деятельности, обладая своими особенностями, предполагает овладение детьми дошкольного возраста теми способами деятельности, без которых она неосуществима, и оказывает характерное влияние на развитие их творческих способностей.

Таблица 1.2

Виды музыкальной деятельности дошкольников

Виды музыкальной деятельности дошкольников	**Развитие компонентов творческих способностей дошкольников**
Восприятие (слушание) музыки	преимущественно эмоциональный и когнитивный компоненты
Вокально-хоровое исполнительство	преимущественно эмоциональный и когнитивный компоненты

Музыкально-ритмические движения	преимущественно когнитивный и деятельностный компонент
Инструментальное исполнительство (детский оркестр)	преимущественно эмоциональный и деятельностный компонент

Учитывая вышесказанное, **эмоциональный компонент** творческих способностей дошкольников наиболее активно формируется в процессе восприятия музыки, вокально-хоровом и инструментальном исполнительстве. Для него характерен эмоциональный отклик на звучащее музыкальное произведение; анализ музыкального образа и характера на основе ладового наклонения. **Когнитивный компонент** творческих способностей дошкольников развивается преимущественно в процессе восприятия музыки, вокально-хоровом исполнительстве и при выполнении музыкально-ритмических движений. В процессе музыкальных занятий дошкольник способен анализировать простейшие средства музыкальной выразительности, направленные на осознание звуковысотной, тембровой и динамической основы музыкальных произведений. **Деятельностный компонент** творческих способностей дошкольников особенно ярко развивается в процессе инструментального и вокального исполнительства, а также в условиях музыкально-ритмической деятельности. Проявлениями деятельностного компонента творческих способностей дошкольников на музыкальных занятиях является активное участие ребёнка в музыкальных мероприятиях, организуемых в детском саду, интерес к дополнительным занятиям и желание выступать на конкурсах.

Таким образом, педагогический потенциал музыкального воспитания в контексте развития творческих способностей дошкольников определяется его систематичностью, целенаправленностью, разнообразием организационных форм, а также использованием различных видов музыкальной деятельности.

Для систематизации подходов, способствующих формированию творческих способностей у дошкольников в процессе музыкальных занятий в

детском саду, необходимо обратиться к анализу существующих методических разработок, программ и практик.

Логика процесса развития творческих способностей дошкольников в условиях музыкальных занятий в детском саду обусловила выделение трех последовательных этапов данного процесса, на каждом из которых происходит последовательное изменение уровневых проявлений исследуемых способностей: ***репродуктивного, преобразующего и творческого уровней.*** Уточнение роли основных компонентов творческих способностей дошкольников с учетом их проявления в музыкальной деятельности потребовало дифференциации комплекса методов, обеспечивающих эффективность предложенной нами модели в соответствии с конкретными этапами исследуемого процесса. Приоритетными педагогическими методами развития творческих способностей дошкольников в условия музыкальных занятий в детском саду на каждом из этапов разработанной нами модели процесса были: на **подготовительно-мотивирующем** этапе наиболее эффективны – моделирование элементов музыкального языка, предметное моделирование, метод наглядно-пространственного моделирования ритмических отношений, игровые методы и др.; на **актуализирующем** этапе - метод контрастных сопоставлений, метод пластического интонирования, игровые методы и др.; на **рефлексивно-деятельностном** этапе – метод уподобления характеру звучания музыки, метод моделирования элементов музыкального языка, метод пластического интонирования, игровые методы, метод художественно-творческой деятельности и создания художественного контекста; игровые методы (проблемно-моделирующая игра); метод моделирования художественно-творческого процесса и др.

Перспективы исследования связаны с возможностью дальнейшего углубления и расширения методической системы музыкального воспитания дошкольников, внедрением апробированных методов в образовательную практику ДОУ, разработкой программ дополнительного профессионального образования для музыкальных руководителей и педагогов, а также с

междисциплинарным анализом взаимосвязи музыкального творчества с другими видами художественной деятельности (изобразительной, театрализованной и др.).

Литература

1. Аристотель. Метафизика / Сочинения в 4-х т. Т. 1. Москва : «Мысль», 1975-1984. С. 239–241.
2. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивная технология обучения. Москва : Педагогика, 1995. С. 11.
3. Бондаревская Е. В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания // Педагогика. 2001. С. 17–24.
4. Дружинин В. Н. Психология способностей избранные труды. Москва : Институт психологии РАН, 2007. 541 с.
5. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб. : Питер, 2001. 752 с.
6. Калошина Н. П. Структура и механизм творческой деятельности. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1983. 167 с.
7. Кирнос Д. И. Индивидуальность и творческое мышление. Москва : Просвещение, 1992. 171 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 712 с
9. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. Москва : Наука. 1961. 312 с.
10. Теплов Б. М. Способности и одаренность // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2014. – Текст : электронный // https://cyberleninka.ru : сайт. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sposobnosti-i-odarennost (дата обращения: 07.03.2025).

Аннотация

Гавриленко Ю.В., Арановская И.В. Развитие творческих способностей дошкольников в условиях музыкальных занятий в детском саду

В статье рассмотрены основные теоретические подходы к проблеме развития творческих способностей. Обоснована возрастная специфика развития творческих способностей дошкольников. Выявлены возможности музыкальных занятий в аспекте развития творческих способностей дошкольников.

Ключевые слова: способности, творческие способности, задатки, музыкальные занятия, музыкальная деятельность.

Summary

Gavrilenko J.V., Aranovskaya I.V. Development of creative abilities of preschool children in the context of music classes in kindergarten

The article discusses the main theoretical approaches to the problem of developing creative abilities. The age specificity of the development of creative abilities of preschool children is substantiated. The possibilities of musical classes in terms of developing the creative abilities of preschool children have been identified.

Key words: creative abilities, inclinations, musical classes, musical activity.

Д.А. Деменев
(г. Москва, РФ)

УДК 378.147

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОГО ОПЫТА СТУДЕНТА

Современный этап глобальной цифровизации характеризуется радикальными преобразованиями в системе высшего образования, обусловленными интеграцией цифровых технологий во все компоненты

образовательного процесса [18]. Цифровая трансформация образовательной среды трактуется не как простое технологическое обновление, а как глубокое системное переосмысление организационно-педагогических подходов к обучению, взаимодействию субъектов образовательного процесса и формированию профессиональных компетенций будущих специалистов [17]. Анализ практики ведущих технических вузов, в частности МГТУ им. Н. Э. Баумана, иллюстрирует стратегию комплексного внедрения инновационных технологий, включающую формирование современной инфраструктуры, развитие компетенций в области искусственного интеллекта и построение цифровой образовательной среды, что оказывает прямое влияние на качество профессиональной подготовки студентов и их будущий профессионально-трудовой опыт – основу их успешной адаптации к требованиям современного рынка труда.

Теоретические основания цифровой трансформации образовательной среды

Информационно-образовательная среда в современной трактовке определяется как интегрированная система, включающая средства передачи данных, информационные ресурсы, протоколы взаимодействия, аппаратно-программные комплексы и организационно-методическое обеспечение, направленные на удовлетворение образовательных потребностей пользователей [1]. Цифровая трансформация образования – это результат системных изменений, инициированных целенаправленным и комплексным внедрением цифровых технологий в образовательную деятельность, что приводит к качественному обновлению содержания, методов и форм организации обучения [16].

Опираясь на труды И. В. Роберт, можно заключить, что цифровая трансформация охватывает всю образовательную систему и реализуется в таких направлениях, как модернизация учебно-воспитательного процесса, совершенствование процедур создания и применения электронных и цифровых образовательных ресурсов, а также актуализация структуры

информационно-образовательной среды [13], [15]. Данный процесс выступает катализатором комплексного развития системы образования, что выражается в обновлении учебно-методических материалов, активизации научно-исследовательской деятельности студентов и совершенствовании информационной инфраструктуры образовательных организаций.

В контексте высшего образования особое значение приобретает создание условий для формирования не только профессиональных, но и адаптационных компетенций, обеспечивающих успешную интеграцию выпускников в динамично изменяющуюся цифровую среду. Как отмечает Е. И. Казакова, современное образовательное пространство должно способствовать развитию личностного и профессионального потенциала обучающихся посредством формирования таких ключевых компетенций, как самоорганизация, самоуправление и профессиональная самоидентификация [9].

Функциональная структура цифровой образовательной среды

Анализ научной литературы [2], [5], [10], [14] позволяет выделить ряд базовых функций цифровой образовательной среды технического университета, обеспечивающих целостность и эффективность образовательного процесса:

- ориентирующая функция обеспечивает навигацию студентов в сложной структуре образовательного контента и профессионального поля посредством предоставления актуальной информации о траекториях профессионального развития, современных технологических трендах и отраслевых тенденциях;
- коммуникативная функция реализует многоуровневое взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса за счёт использования цифровых платформ, поддерживающих как синхронную, так и асинхронную коммуникацию, формирование профессиональных сообществ и коллаборативную проектную деятельность;

- симуляционная функция позволяет осуществлять моделирование профессиональных ситуаций и технологических процессов в виртуальной среде, что способствует формированию практико-ориентированных компетенций без риска и значительных материальных затрат;
- мобилизующая функция направлена на интенсификацию познавательной активности и повышение мотивации студентов посредством геймификации, системы достижений и создания конкурентной среды;
- информационная функция обеспечивает доступ к актуальным образовательным и профессиональным ресурсам, специализированным базам данных и системам управления знаниями, что способствует развитию научно-методического и учебно-тематического потенциала обучающихся;
- прогностическая функция реализует анализ и прогнозирование профессиональных трендов с применением технологий больших данных и машинного обучения, что позволяет выявлять закономерности и формировать требования к будущим компетенциям.

Современные средства цифровой образовательной среды

Опираясь на актуальные тематические исследования [4], [6], [8], [11], [21], можно заключить, что реализация функций цифровой образовательной среды обеспечивается интеграцией современных технологических решений в единую информационную экосистему университета, состоящую из:

- электронные образовательные ресурсы включают интерактивные учебные модули, мультимедийные курсы, демонстрационные программы и тренажёры, способствующие индивидуализации образовательных траекторий;
- симуляторы и виртуальная реальность используются для создания иммерсивных образовательных сред, проведения виртуальных экспериментов и повышения мотивации обучающихся путём вовлечения в моделирование профессиональных процессов;
- системы управления обучением представляют собой интегрированные платформы, обеспечивающие комплексное

администрирование, мониторинг, аналитику и распространение образовательного контента;

- современное IT-оборудование охватывает высокопроизводительные вычислительные комплексы, специализированные рабочие станции, системы виртуальной и дополненной реальности, 3D-принтеры и иные цифровые устройства, формирующие материально-техническую базу инновационного образовательного процесса;
- телекоммуникационные и мультимедийные технологии обеспечивают связанность образовательной среды, поддержку дистанционного и сетевого взаимодействия, а также инклюзивный доступ для лиц с ограниченными возможностями.

Влияние цифровизации на формирование профессионально-трудового опыта

Цифровая трансформация образовательной среды приводит к трансформации механизмов формирования профессионально-трудового опыта студентов, который выступает интегративным результатом целенаправленного образовательного процесса, выражающимся в развитии профессиональной мотивации, системы профильных знаний и умений решения нетривиальных профессиональных задач в реальных и виртуализированных производственных условиях.

Традиционная модель, основанная на последовательном освоении теоретических знаний с последующим их применением на практике, заменяется интегративным подходом, при котором теория и практика реализуются параллельно в цифровой событийной среде. Формирование профессионально-трудового опыта студента в цифровой образовательной среде осуществляется посредством:

- виртуальной профессиональной деятельности, позволяющей студентам решать производственные задачи в безопасной среде с использованием цифровых инструментов для коллаборации и управления проектами;

- постоянного мониторинга и обратной связи, реализуемых с помощью интеллектуальных систем, анализирующих действия обучающихся, выявляющих типовые ошибки и формирующих индивидуальные рекомендации по развитию профессиональных навыков;
- Организации мультидисциплинарных проектных команд, работающих над комплексными задачами, которые способствует формированию междисциплинарных и коммуникативных компетенций.

Интеграция рассмотренных функций и средств в единую систему профессиональной подготовки может быть представлена в виде структурной схемы, представленной на рисунке 1. Модель демонстрирует взаимосвязь между функциями цифровой образовательной среды, используемыми средствами и результирующим профессионально-трудовым опытом студента, показывает, что эффективное функционирование всех компонентов системы обеспечивает комплексное развитие профессиональных компетенций, необходимых для успешной трудовой деятельности в условиях цифровой экономики.

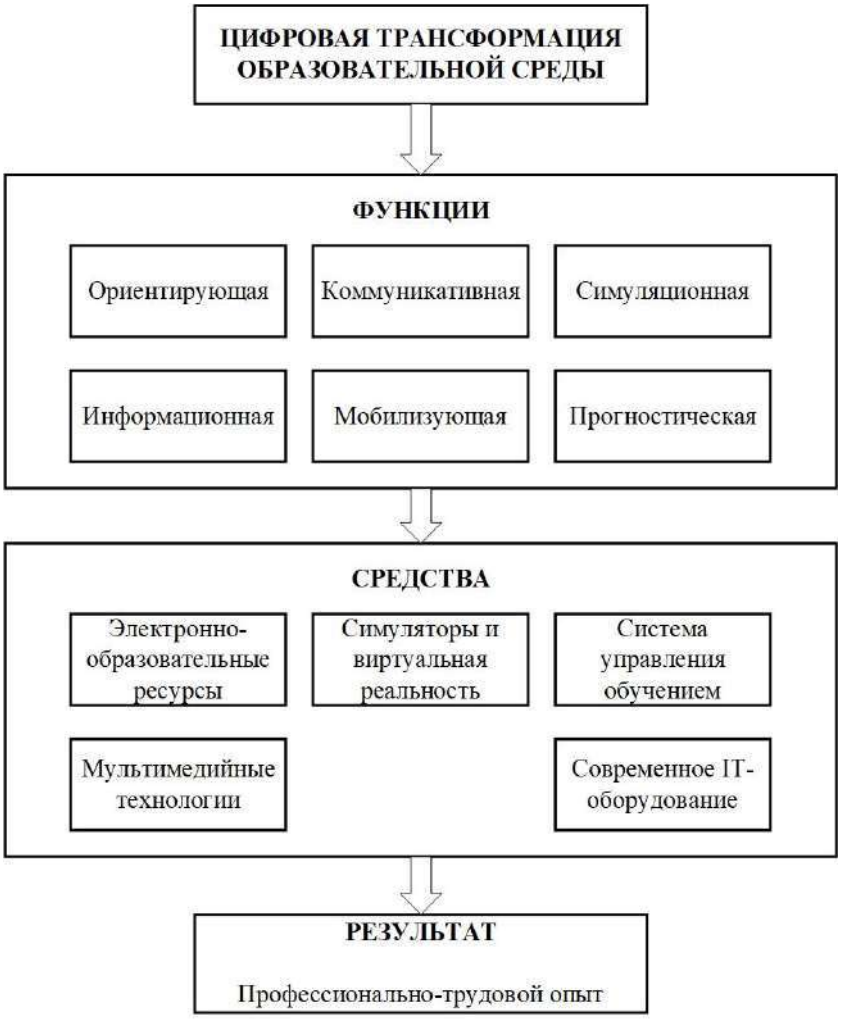


Рисунок 1. Структура цифровой образовательной среды, ориентированной на формирование профессионально-трудового опыта студента

Опыт МГТУ им. Н. Э. Баумана в области цифровой трансформации образования

МГТУ им. Н. Э. Баумана демонстрирует комплексный подход к цифровой трансформации образовательной среды. Новый кампус университета стал первым объектом в стране, построенным по федеральному проекту «Создание сети современных кампусов» [7]. Новый научно-исследовательский кластер находится недалеко от исторических зданий МГТУ и включает в себя несколько участков с современными лабораториями, аудиториями, испытательными и конгресс-центрами [3]. В новом кампусе МГТУ им. Н. Э. Баумана созданы передовые учебно-производственные лаборатории, направленные на практическое освоение студентами современных технологий. Эти лаборатории играют ключевую роль в

формировании профессионально-трудового опыта студентов, предоставляя им возможность работать с реальным оборудованием и решать практические задачи. Обучающиеся получают возможность узнать о технических возможностях современного оборудования, его настройке и запуске, подборе оптимальных режимов работы. Учебные лаборатории являются материально-технической и методической базой образовательного процесса и представляет собой специализированную аудиторию, предназначенную для совместной деятельности преподавателей и обучающихся в изучении основ наук в полном соответствии с действующими федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования.

Особое внимание в МГТУ им. Н. Э. Баумана уделяется развитию компетенций в области искусственного интеллекта. Научно-образовательный центр «Технологии искусственного интеллекта» был создан 18 февраля 2022 года на базе Научно-учебного комплекса «Информатика, искусственный интеллект и системы управления» в целях проведения научных исследований, разработки импортозамещающих технологий и внедрения продуктов доверенного искусственного интеллекта [12]. Сотрудники центра – специалисты, исследователи, аналитики в области искусственного интеллекта, включая исследователя в области компьютерных наук и машинного обучения.

Университет внедрил инновационную концепцию «Цифровой кафедры», которая предоставляет студентам возможность получения дополнительного образования в области IT [20]. Цифровая кафедра предлагает 22 программы различной направленности, включая программы по информационной безопасности объемом 360 часов. Тем, кто успешно освоит программу и пройдет все этапы ассесмента, выдается диплом о профессиональной переподготовке государственного образца. Среди преимуществ Цифровой кафедры можно выделить доступ к общеобразовательным материалам и мероприятиям, возможность применения результатов дипломного проекта в рамках основного образования, сохранение доступа к изученному материалу после окончания обучения, а также специальные условия для выпускников.

Эти преимущества способствуют формированию у студентов цифровых компетенций, необходимых для успешной работы в условиях цифровой экономики.

Кроме того, в МГТУ им. Н. Э. Баумана реализуются образовательные программы, непосредственно связанные с цифровой трансформацией. Например, программа бакалавриата «Цифровая трансформация бизнеса», реализуемая на Факультете Инженерный бизнес и менеджмент [19]. Эта программа направлена на подготовку специалистов, способных управлять процессами цифровой трансформации в бизнесе и организациях. Важным аспектом образовательных программ в области цифровой трансформации является их практическая направленность. Студенты имеют возможность работать с реальными проектами, использовать современное оборудование и программное обеспечение, что способствует формированию у них практических навыков, востребованных на рынке труда. Такой подход соответствует современным тенденциям в образовании, где все большее значение придается практическому опыту и способности применять полученные знания в реальных ситуациях.

Цифровая трансформация образовательной среды представляет собой многоуровневый и комплексный процесс, затрагивающий все аспекты высшего образования и существенно влияющий на формирование профессионально-трудового опыта обучающихся. Системная реализация ключевых функций цифровой образовательной среды обеспечивает подготовку специалистов, способных к эффективной адаптации и деятельности в условиях цифровой экономики.

Интеграция современных технологических решений – электронных образовательных ресурсов, симуляторов, систем управления обучением, IT-инфраструктуры и телекоммуникационных технологий – формирует условия для внедрения инновационных образовательных практик. Опыт МГТУ им. Н. Э. Баумана демонстрирует, что комплексное развитие инфраструктуры, внедрение искусственного интеллекта и реализация программ цифровой

компетентности способствуют формированию специалистов нового поколения, обладающих конкурентоспособными профессиональными компетенциями.

Перспективным направлением дальнейших исследований является анализ и развитие механизмов взаимодействия с индустриальными партнёрами, что позволит повысить релевантность образовательных программ и обеспечить подготовку специалистов, соответствующих актуальным требованиям цифровой экономики.

Литература

1. Асваров Н. А., Магомедов Ш. А., Салматова Д. А. Информационно-образовательная среда развития проектно-эвристической деятельности учителя // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2024. № 1 (93). С. 34–40.

2. Борисова А. С., Иванова Н. Ю. Формирование и оценка электронной информационно-образовательной среды вузов // Высшее образование сегодня. 2025. № 1. С. 31–39.

3. В Москве открыли новые корпуса научно-исследовательского кластера МГТУ имени Баумана. – Текст : электронный // Москва 24 : сайт. – URL: https://www.m24.ru/articles/obrazovanie/07092024/722583 (дата обращения: 09.06.2025).

4. Вайндорф-Сысоева М. Е. Виртуальная образовательная среда как неотъемлемый компонент современной системы образования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2012. №. 14 (273). С. 86–91.

5. Вайндорф-Сысоева М. Е., Субочева М. Л. Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению // Московский педагогический журнал. 2018. №. 3. С. 25–36.

6. Вайндорф-Сысоева М. Е., Субочева М. Л. Цифровое обучение в контексте современного образования: практика и применения: монография // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации,

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет». Москва : Диона, 2020. 243 с.

7. Владимир Путин и Сергей Собянин открыли новые корпуса МГТУ имени Баумана. – Текст : электронный // Официальный сайт Мэра Москвы. : сайт. – URL: https://www.mos.ru/mayor/themes/11704050/ (дата обращения: 09.06.2025).

8. Исмагилов Н. А., Исмагилов И. Р., Хабибуллин И. Р., Азовцева О. В. Современные технологии цифровой образовательной среды // Молодой ученый. 2023. № 12. С. 459.

9. Казакова Е. И., Тарханова И. Ю. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 127–135.

10. Казакова Е. И., Житиневич Д. Г., Полупан К. Л. Конструирование образовательного пространства университета в условиях цифровизации: монография. Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2024. 135 с.

11. Кокорова С. Д. Цифровая образовательная среда: комплексная характеристика и тенденции развития // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-3. С. 339–341.

12. Научно-образовательный центр «Технологии искусственного интеллекта» МГТУ им. Баумана. – Текст : электронный // ai.emtc.ru : сайт. – URL : https://ai.emtc.ru/ (дата обращения: 09.06.2025).

13. Роберт И. В. Дидактика периода цифровой трансформации образования // Мир психологии. 2020. № 3. С. 184–198.

14. Роберт И. В. Новации в образовании периода цифровой трансформации: монография. Омск : Изд-во ОмГА, 2024. 178 с.

15. Роберт И. В. Стратегические направления развития информатизации образования в связи с цифровой трансформацией современного общества // ББК 75.1 с51я431 Ц752. 2023. С. 6.

16. Роберт И. В. Цифровая трансформация образования: ценностные ориентиры, перспективы развития // Педагогическая информатика. 2021. № 2. С. 3–18.

17. Стратегия цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования Российской Федерации на период до 2030 года. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, 2021. – Текст : электронный // https://minobrnauki.gov.ru : сайт. – URL : https://minobrnauki.gov.ru/upload/iblock/e16/dv6edzmr0og5dm57dtm0wyllr6uwtujw.pdf (дата обращения: 09.06.2025).

18. Указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы». – Текст : электронный // Официальный интернет-портал правовой информации : сайт. – URL : http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919 (дата обращения: 09.06.2025).

19. Факультет «Инженерный бизнес и менеджмент» МГТУ им. Н. Э. Баумана: образовательные программы. – Текст : электронный // Postupi Online : сайт. – URL : https://msk.postupi.online/vuz/fakultet-inzhenernyy-biznes-i-menedzhment-mgtu-im-n-e-baumana/variant-programmi/62499/ (дата обращения: 09.06.2025).

20. Цифровая кафедра МГТУ им. Н. Э. Баумана. – Текст : электронный // dc.bmstu.ru : сайт. – URL : https://dc.bmstu.ru/ (дата обращения: 09.06.2025).

21. Широколобова А. Г. Цифровая образовательная среда вуза: компонентный состав и функционал // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2024. № 5 (235). С. 119–128.

Аннотация

Деменев Д.А. Цифровая трансформация образовательной среды и ее влияние на формирование профессионально-трудового опыта студента

Статья посвящена цифровой трансформации образовательной среды вузов на примере МГТУ им. Н. Э. Баумана. Рассматриваются основные

функции и средства цифровой образовательной среды, а также влияние цифровизации на формирование профессионально-трудового опыта студентов. Описан опыт университета по созданию современной инфраструктуры, развитию лабораторий и внедрению программ в области искусственного интеллекта и цифровых технологий. Отмечается, что такие меры способствуют подготовке высококвалифицированных специалистов новой инженерно-технологической формации, способных эффективно решать жизненно-профессиональные задачи в обеспечение национальной безопасности, обороноспособности и технологического лидерства России.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, цифровая образовательная среда, усиление практико-ориентированной подготовки будущих инженеров, профессионально-трудовой опыт студента, технический университет.

Summary

Demenev D.A. Digital transformation of the educational environment and its impact on the formation of a student's professional and work experience

The article is devoted to the digital transformation of the educational environment of universities using the example of Bauman Moscow State Technical University. The main functions and means of the digital educational environment are considered, as well as the impact of digitalization on the formation of students' professional and work experience. The experience of the university in creating modern infrastructure, developing laboratories and implementing programs in the field of artificial intelligence and digital technologies is described. It is noted that such measures contribute to the training of highly qualified specialists of the new engineering and technological formation, who are able to effectively solve vital professional tasks in ensuring national security, defense capability and technological leadership of Russia.

Key words: digital transformation of education, digital educational environment, strengthening practice-oriented training of future engineers, professional and work experience of a student at a technical university.

Л.В. Дербенёва
(г. Горловка, РФ)

УДК 378.147

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№1024122500030-2-5) по теме «Методологические основы интеграции естественно-научного и гуманитарного знания в исследовании проблем образования».

Современный мир отечественного образовании стремительно меняется. Все более популярной становится концепция непрерывного обучения, которая является не просто «модным» трендом, а представляет собой объективную необходимость. Аксиоматической является мысль о том, что от эффективности функционирования системы образования зависит качество жизни человека, его способность противостоять негативным вызовам современного мира. Наша страна оказалась в условиях, требующих совершенствование национальной образовательной системы, которая невозможна без внедрения современных цифровых технологий, способных помочь в модернизации и развитии образовательной сферы, в повышении уровня подготовки специалистов, сближению образования с наукой.

В этом контексте актуализируется цифровое образование – новый формат получения знаний и наиболее оптимальный способ для саморазвития и самосовершенствования личности, предлагающий возможность индивидуализированного обучения. Однако, как доказывает ряд исследований (А. А. Строков, С. Г. Пилецкий, М. А. Досалиева и др.) проблемы

технологизации образовательного процесса и ее последствий требуют «пересмотра существующих подходов к образовательной деятельности, а также анализа их влияния на культуру и общество» [3, с. 3].

Цифровизация охватывает все сферы человеческой деятельности, влияя на мировоззрение и образ жизни человека. Это глобальный процесс, требующий серьезного научного изучения.

Преимущества внедрения цифровизации несомненны. Инновационные технологии, доступность информации из интернета, машинное обучение, искусственный интеллект позволяют предоставлять человеку необходимый ему образовательный контент, который не только личностно ориентирован, но и доступен в любой части мира, где существует возможность доступа в интернет. Так предоставляются возможности в полной мере образовательные услуги, соответствующие интересам и потребностям человека.

Важной составляющей цифровизации образования является внедрение новаторских технологий, которые приходят в жизнь человека через разнообразные образовательные платформы и стартапы. Они предлагают реальные инструменты на пути к достижению личных и профессиональных целей через обращение к различным форматам и методикам, делая процесс обучения интересным и максимально эффективным.

Однако, несмотря на огромный потенциал цифровизации в образовательной сфере, существует ряд опасений и препятствий, тормозящих этот процесс: неравный доступ к образовательным ресурсам, проблемы безопасности данных, сложности адаптации к новейшим технологиям, неприятие новых подходов в образовании, скептическое отношение к «цифре» как инструменту обучения и т.д. Возможно самым важным препятствием внедрения цифровых технологий в образовательную сферу является опасение негативной трансформации традиционных идеалов, «выключение» этической и воспитательной функций образования, что в результате приведёт к изменению жизненного уклада общества с утратой смысловых ценностей образования, которые являются важнейшим звеном в становлении личности, в

формировании ее гражданских, морально-этических качеств. «С одной стороны, развитие цифровых технологий оценивается как прогрессивный шаг к открытому, глобальному обществу, опирающемуся на общность целей и ценностей. С другой стороны, имеет место критика процессов цифровизации, ведущих к манипуляциям сознанием, утрате человеком собственного «Я», кризису идентичности» [3, с.3–4].

Цифровизация образования в нашей стране, как свидетельствует исследования А. А. Строкова [3, 4], С. Г. Пилецкого [2], А. Л. Черницкой [5] носит несистемный характер. Отсутствуют общие ценностно-целевые и смысловые задачи. Сам процесс цифровизации зачастую понимается примитивно, как наличие технических средств, к которым прибегают в образовательной практике, а сами цифровые «новации» приспосабливаются к старым методам работы. Разумеется, подобная ситуация актуализирует необходимость пересмотра ценностных приоритетов в образовании.

Цифровизация в сфере образования обладает рядом преимуществ в преподавательской практике и самообразовании, предполагая новые приемы, средства, методы в процессе обучения. Однако, при всех преимуществах технологизации необходимо создавать, при которых человек не извлекается из естественно-образовательной среды, поскольку его внедрение в технологический мир ломает привычные отношения человека с миром. Возникает, в первую очередь, опасность социального характера: формируется «клиповое мышление», при котором мир воспринимается через короткие яркие образы, что негативно сказывается на интеллектуальных способностях личности, формируется зависимость от интернета, в том числе, психологического характера и физиологического свойства; интенсифицируется процесс дегуманизации, возникает риск развития цифрового девиантного поведения.

Еще одним возможным обстоятельством цифровизации в образовательной сфере является отношение к гуманистическим идеалам отечественной культуры. Именно в сфере образования идея гуманизации, как

убедительно доказывает исследование А. А. Строкова, обладает огромным социокультурным и философско-антропологическим значением, поскольку «определяет направление развитие человека и цивилизации, задает критерии оценки средств, претендующих на свое место в обеспечении общественного прогресса» [3, с. 14]. Роль и значение технических средств в современном мире возрастает, а последствия этого процесса до конца не выяснены.

Таким образом, цифровизация, являясь реальностью и необходимым «инструментом» в образовательном процессе должна быть органической частью образования и обучения, выполняя при этом функцию «технологического приложения». При всем своем образовательном потенциале цифровые технологии не могут полностью заменить собой «живую» учебно-воспитательную работу, они ограничены своим функционалом и являются элементом в системе образования, который должен рациональное сочетание с базовыми установками системы.

Литература

1. Досалиева М. А. У истока разлада естественно-научной и гуманитарной культур // Гуманитарные исследования СГУПС : сб. науч. тр. Новосибирск : Изд-во СГУПС, 2005. С 229–233.

2. Пилецкий С. Г. О гуманизме и трансгуманизме // Идеи и идеалы. Т. 13. № 1. Ч. 1. Ярославль Изд-во Ярославского государственного медицинского университета, 2021. С. 166–178.

3. Строков А. А. Цифровая культура и ценности Российского образования : 09.00.13 «Философская антропология, философия культуры» : автореф. дис. канд. филос. наук / Строков Алексей Александрович. Нижний Новгород, 2021. 20 с.

4. Строков А. А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы // Вестник Мининского университета. 2020. – Текст : электронный // https://vestnik.mininuniver.r : сайт. – URL : https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1081/774 (дата обращения: 15.04.2025).

5. Черницкая А. Л. Гуманизация как принцип общественного развития // Социология образования. № 11. 2007. С. 76–84.

Аннотация

Дербенёва Л.В. Цифровые технологии в образовательной сфере

В статье рассматривается роль цифровизации в отечественном образовательном пространстве. Модернизация образовательной сферы невозможна без современных цифровых технологий. Благодаря «цифре» возник новый формат получения знаний и наиболее оптимальный способ для саморазвития и самосовершенствования личности. Но внедрения цифровых технологий вызывает ряд опасений, связанных с проблемой дегуманизации, утрате человеческой индивидуальности.

Являясь реальностью и необходимым «инструментом» в образовательном процессе, цифровые технологии не могут полностью заменить собой традиционную учебно-воспитательную работу. Они ограничены своим функционалом и являются элементом в системе образования.

Ключевые слова: образование, образовательная сфера, цифровизация, цифровые технологии, гуманизация.

Summary

Derbeneva L.V. Digital technologies in the educational sphere

The article examines the role of digitalization in the domestic educational space. Modernization of the educational sphere is impossible without modern digital technologies. Thanks to Digit, a new format for obtaining knowledge and the most optimal way for self-development and self-improvement of an individual has emerged. But the introduction of digital technologies raises a number of concerns related to the problem of dehumanization and the loss of human individuality.

Being a reality and a necessary «tool» in the educational process, digital technologies cannot completely replace traditional educational work. They are limited in their functionality and are an element in the education system.

Key words: education, educational sphere, digitalization, digital technologies, humanization.

С.А. Кочетова
(г. Горловка, Россия)

УДК 373.0; 378.0

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА И ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ С ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОДАРЁННЫМИ СТУДЕНТАМИ И ШКОЛЬНИКАМИ

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№1024122500032-0-5.3.2) по теме «Региональная система поддержки и сопровождения педагогически одаренных детей и молодежи в профильных психолого-педагогических классах».

Сегодня в педагогическом сообществе одной из самых обсуждаемых тем стала тема наставничества, его важности для дальнейшего всестороннего развития системы образования с целью формирования и сохранения социально-технологического суверенитета государства. Многообразие форм и педагогических технологий наставничества требует своего дополнительного изучения, анализа успешных практик и внедрения их в жизнь.

Принятая Распоряжением Правительства Российской Федерации от 21.05.2025 N 1264-р «Концепция развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года» соотнесена с Указами Президента России и от 24 декабря 2014 г. N 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики», от 2 марта 2018 г. N 94 «Об учреждении знака отличия "За наставничество"», от 9 ноября 2022 г. N 809 «Об утверждении Основ

государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», от 28 февраля 2024 г. N 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации», от 7 мая 2024 г. N 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» и с постановлением Правительства Российской Федерации от 7 октября 2019 г. N 1296 «Об утверждении Положения о наставничестве на государственной гражданской службе Российской Федерации». Согласно «Концепции», «целью наставничества является развитие личности наставляемого, формирование у него трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам, передача знаний, умений, навыков, формирование у наставляемого позитивного отношения и приверженности традиционным ценностям многонационального российского народа, к которым относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [14]. Определённые государством задачи в первую очередь должны реализовываться в образовательных организациях, поскольку воспитание подрастающих поколений в духе преемственности традиций и норм общежития в стране, их непрерывности обеспечит связь между поколениями граждан, будет способствовать пропаганде традиционных российских духовно-нравственных ценностей, сохранению исторической памяти, культивированию чувства единства и укрепления национального суверенитета России.

При всём многообразии использованных в профессиональном педагогическом сообществе видов наставничества различают определённые константные формы, которые можно рассматривать как инвариантные и, при этом, очевидно, что любая практическая деятельность порождает вариативные

формы наставничества. Изучение богатого опыта взаимодействия наставников и наставляемых неоднократно становилось предметом научно-исследовательского интереса специалистов (А. И. Артюхина, В. В. Великанов, О. Ф. Великанова [2], В. И. Блинов [3], Э. Ю. Валова [4], Н. И. Горшков, Н. Е. Катунина [10], А. Т. Гаспаришвили, О. В. Крухмалева [5], Н. А. Ладилова, И. А. Мишина [11], Т. В. Машарова [11], А. А. Сафонов, Е. С. Петровская [16], В. С. Устинова, Т. Г. Комова [18]). В то же время, справедливым будет рассматривать каждый новый вариант разработки и реализации модели наставничества, способствующего более высокой продуктивности взаимодействия всех субъектов /объектов наставничества.

Перед профессорско-преподавательским коллективом Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова после вхождения Донецкой Народной Республики в состав Российской Федерации и перехода университета на федеральный уровень стала очевидной необходимость консолидации всех усилий для дальнейшего развития образовательной среды, в которой многоаспектная деятельность наставников и наставляемых должна определять специфику деятельности педагогического вуза, интенсивно интегрируемого в российское образовательное пространство. Коллектив университета рассматривает наставничество как действенный инструмент для включения вуза в общий образовательный контекст России, как реально существующую возможность сохранять лучшие традиции и принципы взаимосвязи поколений, внедрять в учебный процесс проверенные временем педагогические практики, быть открытым к поиску новых подходов и технологий в педагогической деятельности.

Педагогический вуз в 2014 году оказался в ситуации, когда были актуализированы духовно-нравственные и мировоззренческие ориентиры существования многонационального народа Донбасса. Выбрав свой путь отстаивания идей Русского мира, своей культуры и истории, представители разных поколений оказались связаны одной судьбой. И именно опыт старших

поколений, переживших многие испытания (от Великой Отечественной войны до распада общей огромной страны) помог молодёжи нащупать почву под ногами. Именно наставничество во всех его проявлениях (родители, члены семьи, воспитатель, учитель, старший товарищ, опытный коллега, тьютор, консультант и т.п.) сработало на «сшивание» поколений в дни тяжёлых испытаний Гражданской войны в Донбассе [9].

И речь, конечно, идёт не только о профессиональном наставничестве, но и о морально-нравственном наставничестве, которое Президент Российской Федерации В. В. Путин назвал частью российского национального культурного кода. По сути, в ДГПУ им. В. Шаталова коллектив преподавателей стремился к тому, чтобы рядом с молодёжью всегда был наставник, который своим личным примером может влиять на события и становление профессионалов. Важным фактором для развития системы наставничества в университете стало обращение к исторической памяти предыдущих поколений, которые ещё до 1991 года получали образование в единой стране, были связаны многочисленными, в том числе, и семейными, узами с различными регионами Советского Союза, воспитывались в духе взаимовыручки, любви к родной стране и ответственности перед государством. Духовно-нравственное наследие большой единой страны, несмотря на годы, прошедшие с момента распада Советского Союза, позволило части общества сохранить ценностно-целевые ориентиры на объединение многонационального народа Донбасса в отстаивании своей гражданской идентичности как части Русского мира.

Поэтому понимание роли наставника для коллектива Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова – это, прежде всего, возможность объединить усилия по сплачиванию всех поколений жителей Донбасса в единую силу, направленную на воспитание граждан Российской Федерации [7].

В ДГПУ им. В. Шаталова культивируются традиции наставничества через сохранение и развитие различных форм и видов наставничества. В

первую очередь, в университете реализуются модели «преподаватель как наставник для молодых коллег-педагогов», «преподаватель как наставник для студентов». Реализация таких моделей в деятельности педагога-наставника охватывает и образовательный процесс, и научно-исследовательскую деятельность, и формирование культурной идентичности молодого педагога или студента, их становление как высоконравственной личности и профессионала.

Через функционирование семинара для кураторов в университете активно используется модель кураторства, которая предполагает курирование студенческих групп преподавателями-наставниками и студенческими кураторами. Психолого-педагогическое сопровождение первокурсников позволяет создать щадящую деятельностную среду для адаптации первокурсников в новом университетском социально-образовательном пространстве университета.

Особенную страницу в наставнической деятельности представляет собой работа преподавателей и студентов-магистрантов, работающих в психолого-педагогических классах общеобразовательных школ Донецкой Народной Республики [9]. Система работы ДГПУ им. В. Шаталова в психолого-педагогических классах охватывает в 2024-2025 уч. г. 62 школы Республики, что составляет 113 классов. В работе со школьниками и учителями, работающими в данных профильных классах, кроме образовательной программы по психолого-педагогическому профилю реализуется целый ряд мероприятий, ориентированных на раннее профессиональное самоопределение обучающихся старших классов. Важной задачей для преподавателей университета, школьных учителей и магистрантов становится выявление педагогически одарённых детей и молодёжи через анкетирование, мониторинговые действия, через проведение педагогических проб, проведение мероприятий, организованных коллективом ДГПУ им. В. Шаталова и направленных на популяризацию педагогической деятельности, повышение престижа педагогической профессии [8].

Таким мероприятием стал, например, Слёт психолого-педагогических классов Донецкой Народной Республики, проведённый в мае 2025 года уже в третий раз и объединивший команды психолого-педагогических классов из девяти городов Республики. В программу Слёта были включены образовательные практико-ориентированные программы и проекты, нацеленные на определение и развитие педагогических наклонностей школьников. Развивающие площадки для школьников при курировании преподавателей университета вели магистранты-наставники, которые, в свою очередь, демонстрировали свой уровень педагогического мастерства и сформированные навыки и умения взаимодействия с подростками.

Подчеркнём, что на сегодняшний день процесс определения статуса психолого-педагогического класса в школах Республики не всегда учитывает личностные интересы каждого школьника. Тем выше оказывается ответственность преподавателей-наставников и студентов-практикантов, выполняющих функцию наставников в детском коллективе, по отношению к обучающимся психолого-педагогических классов. Опыт работы ДГПУ им. В. Шаталова в профильных психолого-педагогических классах охватывает три учебных года, начиная с 2023 года. Но и этот опыт уже показывает, что на формирование личностных установок школьников влияет ситуация ознакомления с деятельностью педагога в период их обучения в психолого-педагогическом классе. Активное сотрудничество, соработничество, участие в мероприятиях, подготовленных наставниками, вовлечение в образовательно-развивающую среду «Школы юного вожатого», «Школы юного психолога», «Школы юного педагога», «Школы вожатского мастерства», «Медиа-школы» способствует расширению кругозора школьников, открытию их педагогического потенциала, ознакомлению с возможностями для самореализации уже на стадии предпрофессионального определения.

В ДГПУ им. В. Шаталова разработана и внедрена система профессионально ориентированных мероприятий для старшеклассников (олимпиады по предметам, конкурс «Знание – Сила», конкурсы научных

работ, конкурсы творческих работ). Организация, проведение данных мероприятий, участие в них обучающихся психолого-педагогических классов позволяет предоставлять студентам педагогического вуза проявлять и развивать свои педагогические умения и навыки, совершенствоваться как педагогически одарённым, успешным будущим педагогам. Таким образом, чрезвычайно важной составляющей деятельности студентов-наставников становится научное и профессионально ориентированное наставничество. Как правило, методы и приёмы работы студентов-наставников весьма разнообразны и полиформатны.

Одной из популярных форм работы среди студентов-практикантов стала проектная работа. Политика ДГПУ им. В. Шаталова заключается в том, что практически все образовательные, научные, просветительские, культурно-массовые, индивидуально-творческие проекты имеют системный характер и направлены на их непрерывность. И студент становится наставником для нового поколения студентов, которые будут продолжать работать в конкретном системном проекте. Эту систему работы профессорско-преподавательский коллектив университета планирует отзеркалить на сотрудничество с обучающимися психолого-педагогических классов. И несомненной, на наш взгляд, станет возможность работать с обучающимися психолого-педагогических классов на основе заявленных в «Концепции развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года»: индивидуальный подход, добровольность деятельности, конфиденциальность, профессионализм, гуманность и уважение, системность, профилактическая направленность [14].

Как подчёркивает Президент Российской Федерации В. В. Путин: «Очень важно, что наставничеством занимаются и взрослые люди, и молодые ….. Это передача вживую своего опыта и знаний тем людям, которые вам доверяют и которые вам нравятся...» [13]. Конечно, немаловажным аспектом для популяризации идеологии наставничества как платформы для саморазвития становится пропаганда идеи воспитывающего примера, образца для

подражания, которым являются великие педагоги, выдающиеся исторические личности, герои Великой Отечественной войны, герои-ополчения Донбасса и СВО, герои труда, деятели культуры и искусства. И тогда мы смело можем говорить о прямом или опосредованном обмене «личностными фондами» наставника и его воспитанника.

Итак, опыт работы ДГПУ им. В. Шаталова с педагогически одарёнными детьми, обучающимися в психолого-педагогических классах, и студентами, являющимися наставниками для школьников и студентов младших курсов, демонстрирует широкие возможности наставнической деятельности как инструмента по выявлению одарённости детей и молодёжи, в нашем случае, педагогической. Результатом системной работы по развитию педагогических наклонностей у обучающихся психолого-педагогических классов станет активизация интереса у детей в целом к деятельности педагога, а также определение путей их самореализации в условиях развития экосистемы учебно-педагогического округа Донецкой Народной Республики и дальнейшего совершенствования единого образовательного пространства России.

Литература

1. Артюхина А. И., Великанов В. В., Великанова О. Ф. Контуры многовариантной модели наставничества в университете // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 4. С. 33. ISBN 2070-7428.

2. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. – Текст : электронный // https://elibrary.ru : сайт. – URL : https://elibrary.ru/item.asp?id=39244834 (дата обращения: 29.06.2025).

3. Валова Э. Ю. Студенческое наставничество в форме модели «студент – студент» // Образование : Ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. 2023. – Текст : электронный // https://elibrary.ru : сайт. – URL : https://elibrary.ru/item.asp?id=53841317 (дата обращения: 30.06.2025).

4. Гаспаришвили А. Т., Крухмалева О. В. Наставничество как социальный феномен : современные вызовы и новые реалии // Народное образование. № 5 (1476). Ленинск-Кузнецкий, 2019. С. 109–115.

5. Горшков Н. И., Катунина Н. Е. Методические рекомендации для разработки программ наставничества в рамках реализации целевой модели наставничества // Омск : Издательский центр КАН, 2021. 32 с. ISBN 978-5-907156-75-3.

6. Кочетова С. А. Формирование гражданской идентичности будущих педагогов в условиях образовательной среды вуза (из опыта работы Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова) // Воспитание и наставничество в условиях цифровой трансформации образования: теория и практика: монография / под ред. О. В. Гукаленко, Л. Ю. Максимовой, И. Ю. Фроленковой. Москва : МАКС Пресс, 2024. С. 39–44.

7. Кочетова С. А. Роль педагогического университета в региональной системе поддержки одаренных детей и студентов (на примере Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова) // Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога: мат-лы XII Всероссийской научно-практ. конф. Симферополь : ИТ «АРИАЛ», 2025. С. 260–268.

8. Кочетова С. А., Зябрева С. Э. Формирование гражданско-патриотической и культурной идентичности студентов в условиях развития единого образовательного пространства Российской Федерации (на примере Донецкого государственного педагогического университета) // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2025. Т. 23. № 1. С. 31–57.

9. Ладилова Н. А., Мишина И. А. Наставничество в России: от истоков к современности. Москва : ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», 2023. 223 с. ISBN 978-5-8429-1402-9.

10. Манузина Е. Б., Протасова И. Н., Трубникова И. Н. Диагностика педагогической одарённости школьников: учебно-методическое пособие / Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. Бийск, 2024. 155 с. 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5 85127-990-4.

11. Машарова Т. В. Развитие кадрового потенциала в образовании посредством совершенствования института наставничества // Hominum. 2023. № 2. С. 87–103.

12. Путин: процесс наставничества в РФ объединяет поколения и позволяет обмениваться опытом. 2023. – Текст : электронный // ТАСС : официальный сайт. – URL: https://tass.ru/obschestvo/18639581 (дата обращения: 29.06.2025).

13. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 21 мая 2025 г. № 1264-р «Концепция развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года» – Текст : электронный // http://static.government.ru : сайт. – URL : http://static.government.ru/media/files/b6DYgbd0Q35kPyTClPuSpJGuPTMq7kse.pdf (дата обращения: 29.06.2025)

14. Российская Федерация. Президент В.В. Путин. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года : Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024г. – Текст : электронный // http://publication.pravo.gov.ru : сайт. – URL : http://publication.pravo.gov.ru/ document/00012 02405070015? pageSize=100&index=1 (дата обращения: 28.06.2025).

15. Сафонов А. А., Петровская Е. С. Актуальность реализации педагогической системы наставничества в высшем учебном заведении // Концепции современного образования: время перемен : сб. науч. тр. Казань, 2020. С. 176–182. ISBN 978-5-6043626-9-3.

16. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и

укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – Текст : электронный // Сайт Президента России : официальный сайт. – URL : http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502?ref=svtv.org (дата обращения: 28.06.2025).

17. Устинова В. С., Комова Т. Г. Наставничество : модель мотивации «могу – хочу» // Образование. Карьера. Общество. 2023. – Текст : электронный // https://elibrary.ru : сайт. – URL : https://elibrary.ru/item.asp?id=54321343 (дата обращения: 30.06.2025).

Аннотация

Кочетова С.А. Наставничество как инструмент взаимодействия педагогического университета и профильных психолого-педагогических классов в системе работы с педагогически одарёнными студентами и школьниками

В статье представлен опыт работы наставников в Донецком государственном педагогическом университете им. Виктора Шаталова (г. Горловка) по формулам «преподаватель − студент», «студент − студент», «студент – обучающийся профильного психолого-педагогического класса». Наставничество рассматривается как инструмент по выявлению педагогической одарённости детей и молодёжи и как средство для трансляции ценностно-целевых ориентиров в современном российском педагогическом образовании на всех образовательных уровнях, в первую очередь, в педагогическом университете и в профильных психолого-педагогических классах общеобразовательных школ, в которых обучаются потенциальные будущие педагоги.

Ключевые слова: педагогическое образование, наставничество, ценностно-целевые ориентиры, системность, педагог, студент, психолого-педагогический класс.

Summary

Kochetova S.A. Mentoring as a tool for interaction between a pedagogical university and specialized psychological and pedagogical classes in the system of work with pedagogically gifted students and schoolchildren.

The article presents the experience of mentors at the Donetsk State Pedagogical University named after Viktor Shatalov (Gorlovka) in the form of «teacher-student», «student-student» and «student-student of a specialized psychological and pedagogical class». Mentoring is considered as a tool for identifying pedagogical talent in children and young people, and as a means for transmitting value-based goals in modern Russian pedagogical education at all educational levels, primarily in pedagogical universities and specialized psychological and pedagogical classes in secondary schools where future teachers are studying.

Key words: pedagogical education, mentoring, value-based goals, systematic approach, a teacher, a student, a specialized psychological and pedagogical class.

С.А. Кочетова
Ю.Л. Дмитриева
Ю.Ю. Жуков
Н.В. Лешкова
(г. Горловка, РФ)

УДК 37.025; 378.1

К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ И ПРАКТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ЧАСТНОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПРИ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ ВУЗА И МОЛОДЫМИ ПЕДАГОГАМИ НОВЫХ СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

С 30 августа 2023 года на базе ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» реализуется инновационный проект ФИП «Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской

Федерации» (приказ №41 по ФГБОУ ВО «ДГПУ» от 15 февраля 2024 года «Об утверждении состава научно-методической группы, реализующей инновационный проект «Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации»; приказ по Минобранауки России №28 от 19 января 2024 года «Об утверждении перечня федеральных инновационных площадок»).

Деятельность инновационного образовательного проекта направлена на разработку, апробацию и внедрение методик подготовки педагогических и научно-педагогических работников на основе применения современных образовательных технологий. В 2024-2025 учебном году участниками рабочей группы была разработана частная региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности при работе со студентами вуза и молодыми педагогами новых субъектов Российской Федерации (далее – Модель).

Ее структурными элементами являются целевой, содержательный, технологический и контрольно-результативный блоки. Так, в целевом блоке указаны цель и задачи, а также субъекты. Отметим, что в рамках решения задачи по описанию Модели представляется целесообразным детально рассмотреть содержательный блок, включающий четыре взаимосвязанных структурных элемента: когнитивный, ценностный, эмоциональный и поведенческий компоненты; а также технологический и контрольно-результативный блоки Модели.

Когнитивный компонент Модели предполагает формирование системы знаний, включающей конституционные основы государства, исторические аспекты развития России и родного края, государственную символику, права и обязанности гражданина, а также традиционные ценности российского общества. Описываемый компонент также предусматривает развитие умений анализировать исторические события, формулировать

собственную позицию, аргументировать свою точку зрения и решать проблемные ситуации. Он неразрывно связан с языковой подготовкой студентов вуза – будущих педагогов, поскольку владение русским языком как государственным и родным является фундаментальной основой формирования гражданской идентичности.

Языковая компетентность как обучающихся образовательных учреждений высшего образования, так и молодых педагогов представляет собой интегративное качество личности, включающее владение нормами современного русского литературного языка, понимание его эстетической и культурной ценности, способность к речевому саморазвитию, а также умение использовать язык как инструмент гражданско-патриотического воспитания и выражения собственной позиции.

Ценностный компонент Модели связан с представлениями о системе ценностей как «своего рода ориентире, который помогает понять, как правильно поступать и действовать, что является истинным и справедливым, а что ложным» [1, с. 10]. Это установки, идеалы, принципы и нравственные ориентиры, формирующие и выражающие преданность своей стране и её интересам. Соответственно, рассматриваемый компонент представляет собой сложную иерархическую систему, интегрирующую различные группы ценностей, каждая из которых выполняет специфическую функцию в процессе формирования гражданско-патриотической идентичности студентов вуза и молодых педагогов. Так, ценности культуры и историко-культурного наследия реализуются через изучение студентами педагогических вузов истории Отечества, освоение культурных традиций, приобщение к культурному наследию и формирование уважения к культурным достижениям соотечественников и страны. Патриотические ценности проявляются в любви к Родине, уважении к государственным символам, знании истории своей страны, гордости за достижения Отечества. Гражданские и социальные ценности реализуются через осознание будущими педагогами прав и

обязанностей человека как гражданина и патриота, формирование социальной активности и развитие навыков социального взаимодействия.

Эмоциональный компонент Модели характеризуется формированием системы позитивных отношений, включающей гордость за свою страну, уважение к культурному наследию, чувство принадлежности к многонациональному народу Российской Федерации и сопричастности к истории Отечества, эмоциональную привязанность к родному краю, эмоциональную вовлечённость в социально значимые процессы. В рамках данного компонента особое внимание уделяется развитию таких чувств, как патриотизм, гражданская ответственность, коллективизм и гуманизм. Рассматриваемый компонент считаем одним из ключевых в формировании целостной системы гражданско-патриотической идентичности личности. Все вышеобозначенные навыки и ценности важны при формировании личности будущих педагогов для их последующей профессиональной деятельности, связанной с воспитанием подрастающего поколения.

Наконец, **поведенческий компонент** Модели трактуем как действия, направленные на благо общества, сохранение традиционных ценностей, готовность противостоять негативным социальным явлениям, участвовать в делах, направленных на сохранение традиционных ценностей. Он реализуется через различные формы деятельности, включая участие в социально значимых проектах, волонтерскую деятельность, научно-исследовательскую работу, творческие конкурсы и военно-патриотические игры. Данный компонент также предусматривает реализацию гражданских инициатив, участие в общественной жизни, защиту традиционных ценностей и противодействие негативным социальным явлениям.

Реализация содержательного блока Модели способствует формированию целостной системы гражданско-патриотических ценностей, развитию критического мышления, формированию навыков проектной деятельности, развитию чувства ответственности и готовности к социально значимой деятельности.

Воплощение деятельности, направленной на указанные выше целевые ориентиры, проводится через три взаимосвязанных направления:

– всестороннее развитие личности будущего педагога, гражданина России, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны; формирование его духовных ценностей, потребности в саморазвитии, а также приобщение к нравственным богатствам Отечества;

– формирование профессиональных компетенций будущего педагога, понимающего значимость, ценность и сущность воспитательной работы с учащимися; осознающего задачи воспитательного воздействия школы в качестве приоритетной; преодолевающего подходы к воспитательной работе как к совокупности обязательных для школы мероприятий; овладевающего вариативностью воспитательных систем и технологий, нацеленных на формирование индивидуальной траектории развития личности ребенка с учетом его потребностей, интересов и способностей, умением осуществлять педагогическую помощь ребенку в становлении его субъектности, культурной идентификации и социализации, формировать духовные ценности личности ученика в неразрывной связи с когнитивной составляющей обучения;

– совершенствование воспитательной деятельности ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (далее – Университет) в воспитывающем социокультурном пространстве Донбасса и Российской Федерации.

Так, обеспечение исторической преемственности в развитии тысячелетней российской государственности, российской культуры, в том числе через отечественное педагогическое образование на основе российских духовно-нравственных ценностей, гармоничного сочетания традиций и инноваций, формирования гражданской идентичности, профессионализма будущих педагогов – развитие гражданской и культурной идентичности зафиксировано в Стратегии национальной безопасности Российской

Федерации, Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования, в числе важнейших задач развития национальной безопасности России. Это связано с необходимостью преодоления таких современных вызовов, как размывание традиционных российских духовно-нравственных ценностей и ослабление единства народа России путем внешней культурной и информационной экспансии, деструктивная пропаганда вседозволенности, расовой, национальной и религиозной нетерпимости, фальсификации российской и мировой истории.

Позиционирование гражданского и патриотического воспитания как одного из ключевых направлений развития молодежной политики Университета, обусловило разработку комплекса системных проектов и мероприятий, ориентированных на интересы государства.

В рамках реализации частной региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности при работе со студентами Университета и молодыми педагогами новых субъектов Российской Федерации в Университете создан Патриотический клуб «Отечество», целью деятельности которого является сохранение исторической памяти и приумножение культурного наследия русского народа. Развитие гражданской и культурной идентичности направлено на формирование у будущих учителей гуманистического мировоззрения с устойчивой системой нравственных и гражданских ценностей на основе изучения национально-культурных традиций, вклада разных народов в развитие страны, в цивилизационное наследие России.

Занимаясь в Военно-историческом центре им. А. В. Суворова, студенты изучают военную историю Донбасса как важную составную часть военно-исторической науки, заботятся о сохранении исторической памяти о героических защитниках и освободителях Донбасса в годы Великой Отечественной войны, изучают факты героизма жителей Донбасса, Армии ДНР, участников народного ополчения в ходе вооруженного противостояния на территории Донецкой и Луганской Народных Республик с 2014 г. по

настоящее время, пропагандируют и распространяют военно-исторические знания с использованием современных информационных технологий, принимают активное участие в сохранении и восстановлении объектов военно-исторического наследия на территории Донбасса.

Аналитический центр изучения информационно-психологических операций создан в целях повышения уровня информационной гигиены профессорско-преподавательского состава и студентов Университета, а также предотвращения деструктивного воздействия на них иностранных сил информационно-психологических операций, противодействие распространению среди преподавателей и студентов представленной в зарубежных информационных ресурсах заведомо ложной информации, посвящённой Специальной военной операции, спекуляциям, связанным с историей Второй Мировой и Великой Отечественной войн, а также других принципиально важных событий прошлого и настоящего.

В связи с этим в Университете проводятся встречи обучающихся с представителями правоохранительных органов по вопросам профилактики правонарушений в студенческой среде, в том числе связанных коррупцией и проявлениями экстремизма или национализма, кураторские часы по вопросам гармонизации межнациональных отношений и упрочения общероссийской гражданской идентичности, а также по проведению в студенческой среде информационной работы, касающейся разъяснения причин и задач специальной военной операции; проведение мероприятий, посвященных «Дню народного единства» (круглый стол «Помним каждого», приуроченный ко Дню единых действий в память о геноциде советского народа нацистами и их пособниками в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 годов, дискуссионная площадка «Без срока давности», экскурсии по местам мемориалов, приуроченных ко Дню неизвестного солдата, организация и проведение мероприятий, посвященных Дню воинской славы, Дням государственной символики РФ, интернет-акция «#Чтобыпомнили», организация и проведение акции «Солдат Победы» (восстановление

памятников солдат, погибших в Великой Отечественной войне), литературно-музыкальное представление, посвященное Дню Победы в Великой Отечественной войне, проведение мероприятий «Разговоры о важном», лекция-беседа «Молодым хранить память», серия кураторских часов на тему «Дневники памяти», открытые лекции о геноциде как оружии массового поражения в Новейшей истории человечества и т.д.). Большое значение имеют постоянно действующие фотовыставки с героями специальной военной операции. Студенты принимают участие в различных диктантах, которые популяризируют историю, географию и культуру РФ (Большой этнографический диктант, Географический диктант, Пушкинский диктант, Гриновский диктант, диктант «Бессмертный подвиг молодогвардейцев», экологический диктант «Белый ковыль»).

Демобилизованные студенты и преподаватели проводят встречи-дискуссии с учащимися с целью пропаганды целостности территорий, суверенитета Российской федерации.

Таким образом, содержательный и технологический блоки Модели представляет собой целостную систему, направленную на формирование личности студента вуза и молодого педагога с развитыми гражданско-патриотическими качествами.

Реализация содержательного и технологического блоков Модели предполагает последовательное прохождение трех уровней сформированности гражданско-патриотической идентичности у студентов и молодых педагогов: низкого, среднего и высокого. Критерии соответствия данным уровням зафиксированы в контрольно-результативном блоке Модели.

Низкий уровень характеризуется фрагментарными знаниями, пассивным участием, отсутствием инициативы и формальным отношением к гражданско-патриотической деятельности.

Средний уровень характеризуется системными знаниями, активным участием, проявлением инициативы и осознанным отношением к гражданско-патриотической деятельности.

Высокий уровень характеризуется глубокими знаниями, лидерской позицией, инициативностью и активной гражданской позицией.

В Модели зафиксированы основные показатели, которые могут помочь в своевременной диагностике, корректировании воспитательной работы со студентами и молодыми педагогами в области формирования и развития чувств гражданственности и патриотизма. К важнейшим таковым показателям можно отнести:

- понимание сути гражданственности и патриотизма, знания по истории;

- принятие гражданских и патриотических ценностей своего народа;

- сформированный эмоциональный фон, положительное отношение к своей Родине;

- проявление ответственного отношения к своей судьбе и судьбе своей страны; активная гражданская позиция.

Делая выводы о целях, методах и формах работы, направленной на формирование гражданско-патриотической идентичности у будущих педагогов, можно сказать, что Модель достаточно всеобъемлюще отражает особенности формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности при работе со студентами ВУЗа и молодыми педагогами новых субъектов Российской Федерации. Формирование и диагностика сформированности чувств патриотизма и гражданственности будущих педагогов именно на этапе обучения в вузе представляется нам чрезвычайно важным этапом развития профессионального педагога, и планомерная работа над этой задачей является приоритетом педагогического образования.

Литература

1. Гукаленко О. В., Ёлкина И. М. Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям средствами внеурочной деятельности: направления и методики // Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям в ходе внеурочной деятельности: методология и практика: сб. докладов и тезисов участников круглых столов на тему:

«Психолого-педагогические технологии внеурочной и просветительской деятельности в общеобразовательной школе» в рамках IV Всерос. научно-образоват. форума с междунар. участием «Миссия университетского педагогического образования в XXI веке» (Ростов-на-Дону 2022) и на тему: «Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям во внеурочной деятельности: современные подходы и технологии» (Москва, 17.11.2022 г., ИСРО РАО) / под ред. О. В. Гукаленко. Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022 г. С. 9–18.

2. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: [утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. №1688-р]. – Текст : электронный // http://static.government.ru : сайт. – URL : http://static.government.ru/media/acts/files/1202207010040.pdf (дата обращения: 01.06.2025).

3. Кочетова С. А., Белоконь-Пожарицкая Н. А., Ивахненко М. Н., Жуков Ю. Ю. К вопросу о реализации ФИП и разработке сетевой региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности // Векторы педагогического образования: электронный научно-методический журнал педагогического профиля (ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет»; г. Горловка, ДНР, РФ). 2024. Вып. 3. – Текст : электронный // https://cx41761.tmweb.ru : сайт. – URL : https://project7298419.tilda.ws/page51465689.html (дата обращения: 17.05.2025). ISSN: 3034−2848.

4. Кочетова С. А., Зябрева С. Э. Формирование гражданско-патриотической и культурной идентичности студентов в условиях развития единого образовательного пространства Российской Федерации (на примере Донецкого государственного педагогического университета) // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2025. Т. 23, № 1. С. 31–57.

5. Кочетова С. А. Формирование гражданской идентичности будущих педагогов в условиях образовательной среды вуза (из опыта работы Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова) // Воспитание и наставничество в условиях цифровой трансформации образования: теория и практика : монография / под ред. О. В. Гукаленко, Л. Ю. Максимовой, И. Ю. Фроленковой. Москва : МАКС Пресс, 2024. С. 39–44.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО): [утвержден Приказом Минобрнауки России от 12.08.2020 №986]. – Текст : электронный // http://static.government.ru : сайт. – URL : https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-01-filologiya-986/http://static.government.ru/media/acts/files/1202207010040.pdf (дата обращения: 01.06.2025).

Аннотация

Кочетова С.А., Дмитриева Ю.Л., Жуков Ю.Ю., Лешкова Н.В. К вопросу о разработке и практической реализации частной региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности при работе со студентами вуза и молодыми педагогами новых субъектов Российской Федерации

В статье рассматривается ход практической реализации Федерального инновационного проекта «Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации». На данный момент членами рабочей группы разработана частная региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности при работе со студентами вуза и молодыми педагогами новых субъектов Российской Федерации. В статье описаны основные принципы, формат мероприятий, проводимых в университете.

Ключевые слова: Федеральная инновационная площадка, гражданственность, патриотизм, новые субъекты РФ, воспитание, студенты, будущие педагоги.

Summary

Kochetova S.A., Dmitrieva Iu.L., Zhukov Iu.Iu., Leshkova N.V. On the issue of the development and practical implementation of a private regional model for the formation of the psychological and pedagogical component of civic and patriotic identity when working with university students and young teachers of new subjects of the Russian Federation

The article examines the progress of the practical implementation of the Federal innovation project «Network regional model of the formation of the psychological and pedagogical component of civic and patriotic identity in the process of training future teachers of new subjects of the Russian Federation». At the moment, the members of the working group have developed a private regional model for the formation of the psychological and pedagogical component of civic and patriotic identity when working with university students and young teachers of new subjects of the Russian Federation. The article describes the basic principles and format of events held at the university.

Key words: Federal innovation platform, citizenship, patriotism, new subjects of the Russian Federation, education, students, future teachers.

Т.С. Кравцов
И.А. Андреева
(г. Горловка, РФ)

УДК 159.9

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬ»: СЕМАНТИКО-ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ

В современной психологии часто обращаются к понятию «неопределенность». Для того, чтобы полноценное иметь о нем

представление, попробуем проанализировать семантическую и философскую его основу.

Чувство неопределенности – это эмоциональное состояние, характеризующееся дискомфортом, тревогой, беспокойством и часто страхом, возникающее из-за нехватки информации, предсказуемости или контроля над ситуацией, будущим или собственными возможностями.

Безусловно, это состояние появляется в жизни человека под влиянием определенных внешних или внутренних факторов:

1) личный опыт, который может варьироваться по интенсивности и проявлению от легкого беспокойства до парализующего страха;

2) наличие негативных эмоций, таких как: тревога, страх, разочарование, беспомощность, раздражение;

3) отсутствие достаточного количества фактов для принятия решений или прогнозирования будущего;

4) недостаточность информации в отношении значения событий или информации;

5) непредсказуемость явления, ситуации, т.е. невозможность предвидеть будущие события или их последствия [5].

Особое внимание стоит обратить на тот факт, что реакции каждого человека в ситуации неопределенности могут быть очень разными. Это может быть и активное стремление получить больше данных, чтобы уменьшить неопределенность, отказ от участия в ситуациях, связанных с неопределенностью.

Особенно, в подобных ситуациях, активизируется прокрастинация, т.е. откладывание решений или действий из-за страха сделать неправильный выбор.

Некоторые люди стремятся установить жесткий контроль над ситуацией, чтобы уменьшить непредсказуемость [2].

При этом, острое ощущение ситуации неопределенности может привести к принятию импульсивных решений. Человек стремится быстро

избавиться от неопределенности, даже если решение не является оптимальным.

Неопределенность может вызывать определенные физиологические симптомы или ощущения в теле, а именно: учащенное сердцебиение, повышенная потливость, напряжение мышц, расстройство желудка, бессонница.

Некоторые люди более устойчивы к неопределенности, чем другие. Степень восприимчивости к неопределенности также может зависеть от культурных, личностных и жизненных факторов [4].

Интересно отметить, что некоторые люди могут испытывать влечение к неопределенности, воспринимая ее как возможность для роста, творчества и приключений. В таких случаях, неопределенность может вызывать не только тревогу, но и возбуждение, любопытство и предвкушение.

В современной науке выделяют ряд ситуаций, которые могут вызвать чувство неопределенности: потеря работы, неизвестный диагноз, начало новых отношений, переезд в другой город, нестабильная экономическая ситуация, глобальные кризисы и пандемии.

Однако, опираясь на исследования отечественных ученых, мы обратили бы особое внимание на проживание людей в ситуации длительного вооруженного конфликта. На наш взгляд, это яркий пример ситуации неопределенности, поскольку по независящим от человека обстоятельствам он вынужден жить в тревоге, страхе, беспокойстве, ограниченности в свободе передвижения.

Чрезмерное и длительное чувство неопределенности может приводить к тревожным расстройствам, депрессии и другим проблемам. Неопределенность может затруднять процесс принятия решений, особенно в сложных ситуациях.

Однако, стоит отметить, что умение справляться с неопределенностью является важным навыком для адаптации к изменениям и вызовам современной жизни [1].

Семантическое значение слова «неопределенность» охватывает несколько аспектов, но все они связаны с отсутствием ясности, четкости и предсказуемости. Рассмотрим основные грани этого значения.

Отсутствие определенности, точности, конкретности: это самое общее и базовое значение. Само значение этого слова предполагает что-то лишенное четких границ, параметров или характеристик, состояние неясности, двусмысленности, неоднозначности. Неопределенность может касаться значения чего-либо, его интерпретации. В этом случае подразумевается, что есть несколько возможных толкований, и невозможно выбрать одно, которое было бы абсолютно верным.

Если рассматривать данное слово с точки зрения неизвестности, непредсказуемости, неясности будущего, то чаще всего этот аспект связан с ситуациями, когда невозможно с уверенностью предсказать, что произойдет, какие будут последствия [3].

Данный термин можно назвать полифункциональным. Он используется в самых разных отраслях научного знания: философии, психологии, экономике, медицине и т.д.

В философии, термин «неопределенность» не просто характеристика мира или недостаток знания, а сложный концепт, имеющий онтологическое, эпистемологическое и экзистенциальное измерения.

Если говорить об онтологическом аспекте (природа бытия), то неопределенность часто связана с контингентностью, то есть случайностью и зависимостью существования чего-либо от внешних факторов. В отличие от необходимости, контингентные события и сущности могли бы и не существовать. Философы, такие как Аристотель в его анализе случайности, признавали, что мир не детерминирован полностью и содержит элементы непредсказуемости.

Неопределенность открывает возможность для потенциальности. Когда будущее не предопределено, возникают различные пути развития и альтернативные возможности. Эта идея особенно важна в философии

процесса (Альфред Норт Уайтхед), где реальность рассматривается как постоянно становящаяся, а не как фиксированная и завершенная.

В философии науки и философии сложности неопределенность рассматривается как неотъемлемая черта открытых систем, которые взаимодействуют с окружающей средой и подвержены влиянию случайных факторов. Прогнозы в отношении таких систем всегда ограничены из-за их чувствительности к начальным условиям и нелинейности [5].

С точки зрения эпистемологического аспекта (природа знания): неопределенность подчеркивает границы наших возможностей познавать мир. Идеалисты (Иммануил Кант) утверждали, что мы можем познавать только феномены, а не нумены (вещи сами по себе), которые остаются принципиально недоступными для нашего понимания. Эмпирики (Дэвид Юм) подчеркивали, что наши знания основаны на опыте, который всегда ограничен и не может гарантировать истинность наших убеждений о будущем.

В философии науки неопределенность связана с использованием вероятностных моделей и статистических методов для описания явлений. Многие научные теории, особенно в физике и биологии, не дают точных предсказаний, а лишь оценивают вероятность различных исходов [4].

С позиции герменевтики (философии интерпретации) неопределенность возникает из-за того, что понимание всегда контекстуально и субъективно. Интерпретация текста или события всегда открыта для различных прочтений, и невозможно достичь окончательного и объективного понимания.

Экзистенциальный аспект (природа человеческого существования) присутствует как в философии, так и в психологии. Для экзистенциалистов (Жан-Поль Сартр) неопределенность является фундаментальной характеристикой человеческого существования. Отсутствие предопределенной сущности или судьбы оставляет нас свободными выбирать свой жизненный путь, но также возлагает на нас полную ответственность за свои действия. Неопределенность порождает экзистенциальную тревогу и страх перед будущим, неизвестностью и конечностью. Философы, такие как

Сёрен Кьеркегор, рассматривали тревогу как неотъемлемую часть человеческого опыта, которая возникает из осознания свободы выбора и отсутствия гарантий [7].

В условиях неопределенности поиск смысла жизни становится особенно важным. Философы, такие как Альбер Камю, утверждали, что мир абсурден, то есть лишен объективного смысла. Однако мы можем найти смысл в самом процессе поиска, в творчестве и в отношениях с другими людьми. Жить аутентично означает принимать неопределенность и не пытаться избегать ее. Это означает быть верным себе, своим ценностям и своим убеждениям, несмотря на отсутствие гарантий и уверенности в будущем.

В современной философии и логике разрабатываются системы нечеткой логики, которые позволяют работать с неточными и неопределенными понятиями. Неопределенность играет, также, важную роль в философии информации, где рассматриваются вопросы измерения и управления информацией в условиях неполноты и неопределенности.

Таким образом, чувство неопределенности является сложным и многогранным эмоциональным состоянием, которое может оказывать значительное влияние на наше поведение, мысли и физическое состояние. Понимание этого чувства и развитие стратегий для его управления является важным аспектом психологического благополучия.

Семантическое значение слова «неопределенность» заключается в отсутствии четкости, точности, предсказуемости и ясности в различных аспектах реальности, от конкретных объектов и явлений до более абстрактных понятий, таких как будущее, знания и убеждения.

В философии неопределенность рассматривается не только как недостаток информации, но и как фундаментальная характеристика бытия, познания и человеческого существования. Она порождает как проблемы, так и возможности, определяя нашу свободу, ответственность, тревогу и поиск смысла. Понимание неопределенности является ключевым для развития

философского мышления и для ориентации в сложном и постоянно меняющемся мире.

Литература

1. Бабушкина А. О. Психология принятия решений в условиях неопределенности // Современные исследования начинающих ученых и студентов «СИНУС». 2024. № 2(7). С. 21001.
2. Бонкало Т. И. Влияние толерантности к неопределенности на стрессоустойчивость и психическое здоровье подростков // Человеческий капитал. 2022. № 9 (165). С. 159.
3. Егоров А. В. Нормативная интеграция правовых систем в современных условиях глобализации // Научно-практический журнал «Право. Экономика. Психология». 2015. № 3(3). С. 3.
4. Лебедев В. И. Личность в экстремальных условиях. Политиздат, 1989. 303 с
5. Нартова-Бочавер С. К. Жизненная среда как источник стресса и ресурс его преодоления : возвращаясь к психологии повседневности // Психологический журнал. 2019. Т. 40. № 5. С. 15–26
6. Солнцева Г. Н. Принятие решений в ситуации неопределенности и риска (психологический аспект) // Труды ИСА РАН. 2009. Т. 41. С. 1–267.
7. Хрусталёва Н. С. Психология кризисных и экстремальных ситуаций : учебник. Изд-во Спб. ун-та, 2018. 748 с.

Аннотация

Кравцов Т.С., Андреева И.А. Характеристика понятия «неопределенность»: семантико-философский аспект

В статье рассматривается понятие «неопределенность» как многогранное явление, имеющее значимость в различных областях знания. Анализируется семантическое значение слова «неопределенность» с акцентом на его лингвистические оттенки и связи с другими концептами, такими как неясность, двусмысленность, неизвестность. Философский анализ понятия

«неопределенность» раскрывает его онтологическое, эпистемологическое и экзистенциальное измерения. Исследуется влияние неопределенности на восприятие реальности, процесс познания, формирование мировоззрения и экзистенциальный опыт человека. Статья демонстрирует, что неопределенность не только является ограничением знания, но и выступает источником потенциальности, свободы выбора и поиска смысла в меняющемся мире. Подчеркивается важность философского осмысления неопределенности для адаптации к сложностям современной жизни и развития критического мышления.

Ключевые слова: неопределенность, семантика, философия, эпистемология, экзистенция, неизвестность, двусмысленность, свобода, выбор, потенциальность.

Summary

Kravtsov T.S., Andreeva I.A. Characteristics of the concept of «uncertainty»: semantic and philosophical aspect

The article examines the concept of «uncertainty» as a multifaceted phenomenon of importance in various fields of knowledge. The semantic meaning of the word «uncertainty» is analyzed with an emphasis on its linguistic nuances and connections with other concepts such as ambiguity, ambiguity, and uncertainty. The philosophical analysis of the concept of «uncertainty» reveals its ontological, epistemological and existential dimensions. The influence of uncertainty on the perception of reality, the process of cognition, the formation of a worldview and the existential experience of a person is investigated. The article demonstrates that uncertainty is not only a limitation of knowledge, but also a source of potentiality, freedom of choice and the search for meaning in a changing world. The importance of philosophical understanding of uncertainty is emphasized in order to adapt to the complexities of modern life and develop critical thinking.

Key words: uncertainty, semantics, philosophy, epistemology, existence, uncertainty, ambiguity, freedom, choice, potentiality.

В.Ю. Кузнецова
М.В. Эфендиева
(г. Москва, РФ)

УДК 37

АУДИОВИЗУАЛЬНЫЙ ПЕРЕВОД НОВОСТНЫХ СЮЖЕТОВ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ НАВЫКОВ В РАМКАХ САМОСТОЯТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Не секрет, что сегодня аудиовизуальный перевод становится одним из самых популярных видов перевода. Несмотря на всю сложность подготовки к аудиовизуальному переводу и самого процесса перевода аудиовизуального контента, интеграция данного переводческого направления в учебный процесс может рассматриваться как эффективный инструмент развития профессиональных навыков обучающихся. Подтверждение данной мысли можно найти в исследованиях таких ученых как И. С. Борщевский [1], А. В. Козуляев [2], А. Р. Рюкова [3], Е. А. Филимонова [3]. К сожалению, не во всех вузах на переводческих факультетах в программу введена дисциплина, раскрывающая особенности и дающая практические рекомендации по АВП.

Полагаем, что введение факультативной программы по аудиовизуальному переводу в рамках самостоятельной работы курсантов и слушателей может в значительной степени помочь развить их навыки одновременного восприятия и продуцирования речи, повысить концентрацию, увеличить объем оперативной памяти, усовершенствовать навыки перевода и редактирования. Полезным будет обращение к подобной деятельности и практикующим военным переводчикам для подготовки к служебным командировкам, выполнения специальных переводческих задач.

Необходимость помочь курсантам и слушателям, изучающим дисциплину «Практический курс перевода второго иностранного языка (английский язык)» и работающим с английским языком в служебных командировках, иметь возможность развивать необходимые навыки для

осуществления перевода военного новостного материала на качественном уровне, послужила предпосылкой к созданию электронной методической разработки и рекомендаций по подготовке к закадровому и дублированному переводу новостных сюжетов военной направленности.

Созданная на базе кафедры английского языка (второго) электронная методическая разработка и рекомендации могут быть использованы в часы самостоятельной подготовки курсантов и слушателей, но также (при наличии времени) и в часы аудиторных занятий.

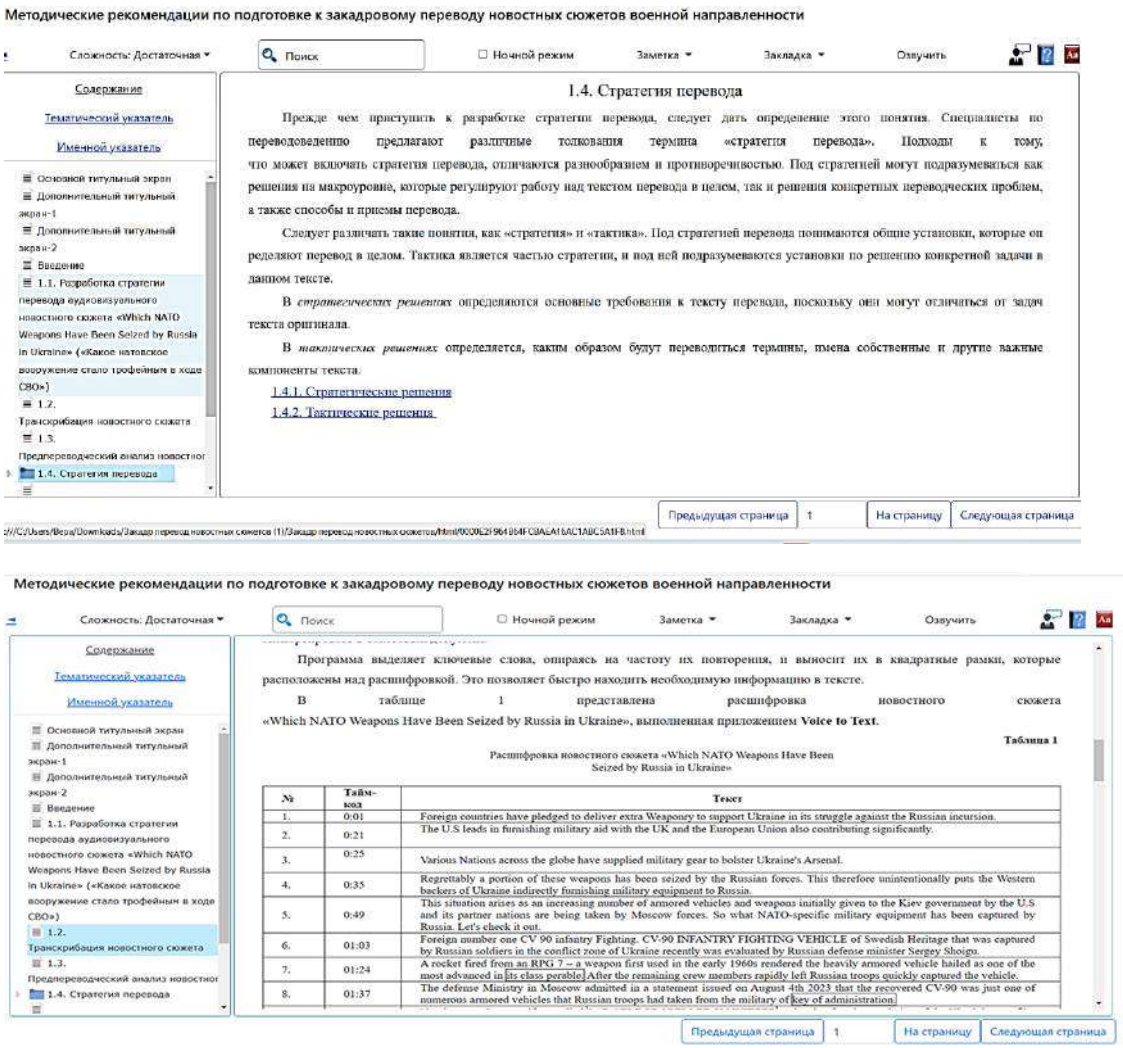
Интерактивность образовательного процесса при использовании методической разработки и рекомендаций по подготовке к дублированному и закадровому переводу новостных сюжетов военной направленности обуславливается следующими факторами:

1) электронная разработка построена на аутентичном материале, благодаря чему создаются условия не только для отработки стратегий, приемов, техник закадрового перевода, для проведения анализа и самоанализа переводов, но и усиливаются познавательный и мотивирующий аспекты обучения (повышение качества и эффективности процесса обучения за счет использования информационно-коммуникационных технологий в урочной и внеурочной деятельности);

2) представленный в разработке видеоматериал, представляет собой образец американского варианта английского языка, что позволяет формировать у курсантов профессиональные навыки работы с носителями данного варианта английского языка.

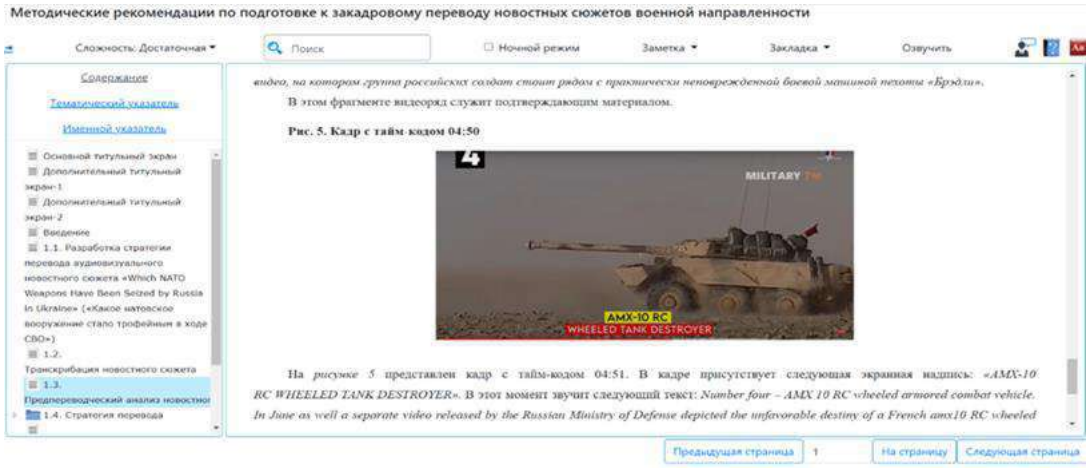
Структурные элементы разработки представлены на рис 1.

Рис. 1 *Структурные элементы электронной методической разработки и рекомендаций по подготовке к закадровому и дублированному переводу новостных сюжетов военной направленности*



Фрагмент видеосюжета военной направленности представлен на рис. 2.

Рис. 2 *Видеосюжет военной направленности для АВП*



Принцип подбора и способ представления языкового материала обусловлены особенностями работы в группах с различным начальным уровнем подготовки, что позволяет максимально индивидуализировать процесс обучения, добиваясь компетентного владения иностранным языком. Материал выстроен в строгой последовательности.

Электронная методическая разработка может быть использована как в специализированных классах, оборудованных мультимедийными средствами обучения, так и на индивидуальных технических средствах обучающихся. Преподаватель в случае необходимости может ставить задачу отдельному обучающемуся дополнить или внести изменения в методические рекомендации. Это позволяет совершенствовать рекомендации с учетом происходящих в языке изменений (появление новых лексических терминов, неологизмов, окказиональной образной лексики и т. д.).

Доказано, что применение данной разработки улучшило языковые знания, умения и навыки. Количество отличных и хороших оценок повысилось на 20 %. Кроме того, применение электронной разработки позволило сократить время, отводимое на подготовку к устному последовательному переводу новостных сюжетов военной направленности на 15-20 %.

Подводя итоги, стоит отметить, что, во-первых, аудиовизуальный перевод способствует улучшению переводческих навыков обучающихся, во-вторых, при интеграции специальных электронных ресурсов для самостоятельной работы курсантов и слушателей в значительной степени повышается не только качество подготовки, но и их заинтересованность.

Литература

1. Борщевский И. С. Аудиовизуальный перевод и современные технологии: почему мы еще очень нескоро потеряем работу. – Текст : электронный // https://vk.com : сайт. – URL: https://vk.com/@258669447-audiovizualnyi-perevod-i-sovremennye-tehnologii-pochemu-my-e (дата обращения: 21.05.2025).

2. Козуляев А. В. Интегративная методика обучения аудиовизуальному переводу в высшей школе как ответ на вызовы четвертой когнитивной революции : монография. Чебоксары : Среда, 2023. 96 с.

3. Рюкова А. Р. Аудиовизуальный перевод как инструмент обучения иностранным языкам // Вестник Башкирского университета. 2021. Т. 26. № 4. С. 1062–1067.

Аннотация

Кузнецова В.Ю., Эфендиева М.В. Аудиовизуальный перевод новостных сюжетов как инструмент развития переводческих навыков в рамках самостоятельной работы обучающихся

Данная статья посвящена рассмотрению роли аудиовизуального перевода (АВП) как инструмента формирования и развития переводческих навыков у курсантов и слушателей. Доказывается, что интеграция аудиовизуального перевода в учебный процесс в часы самоподготовки курсантов в значительной степени могут повысить уровень знаний и компетенций у обучающихся. В статье представлена информация об электронной методической разработке по АВП для начинающих переводчиков, созданной на кафедре английского языка (второго) Военного университета, которая используется курсантами в часы самоподготовки.

Ключевые слова: аудиовизуальный перевод, компетенции, навыки, методическая разработка.

Summary

Kuznetsova V.Yu., Efendieva M.V. Audiovisual translation of news stories as a tool for developing translation skills in the framework of independent work of students

This article is devoted to the consideration of the role of audiovisual translation as a tool for the formation and development of translation skills of cadets and students. It is proved that the integration of audiovisual translation into the

educational process during cadets' self-study hours can significantly improve the level of knowledge and competencies of students. The article presents information on an electronic methodological development on AVT for novice translators, created at the Department of English (Second) Language of the Military University, which is used by cadets during self-study hours.

Key words: audiovisual translation, competencies, skills, methodological development.

М.А. Марченко
(г. Мариуполь, РФ)

УДК 316.772.2:[37.016:811.112.2]

НЕВЕРБАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

В современном мире владение иностранным языком выходит за рамки простого знания грамматики и лексики. Приоритетным становится способность эффективно вербально взаимодействовать с представителями других культур, понимать их ценности, обычаи и мировоззрение. Межкультурная коммуникация на уроке иностранного языка становится не просто дополнением, а неотъемлемой частью процесса обучения [1].

Интеграция межкультурного компонента в учебный процесс позволяет обучающимся не только осваивать языковые навыки, но и развивать эмпатию, толерантность и критическое мышление. Исходя из этого следует отметить, что современным подходом к обучению иностранного языка является коммуникативный подход. Поэтому перед преподавателем стоит одна из сложных задач – в процессе обучения иностранному языку научить вербально взаимодействовать на иностранном языке, исходя не только из языковых особенностей иностранного языка, но и культурного кода народа, язык которого изучается.

Главным условием эффективного обучения навыкам межкультурной коммуникации является аутентичная среда, которая создаётся преподавателем на занятиях иностранного языка. Именно в этой аутентичной среде моделируются и симулируются коммуникативные ситуации, которые обучающийся должен уметь успешно разрешить, применяя как языковые, коммуникативные так и социокультурные компетенции.

В данной статье речь пойдёт о применении элементов невербальной коммуникации на занятиях немецкого языка, как одного из способов воздействия на развития навыков вербальной коммуникации в моделируемой аутентичной языковой среде. Так же будет описан педагогический эксперимент применения жестов в процессе обучения немецкому языку, кроме того будут проанализированы результаты использования жестов в процессе иноязычной вербальной коммуникации.

Основными задачами для преподавателя при обучении немецкого языка являются:

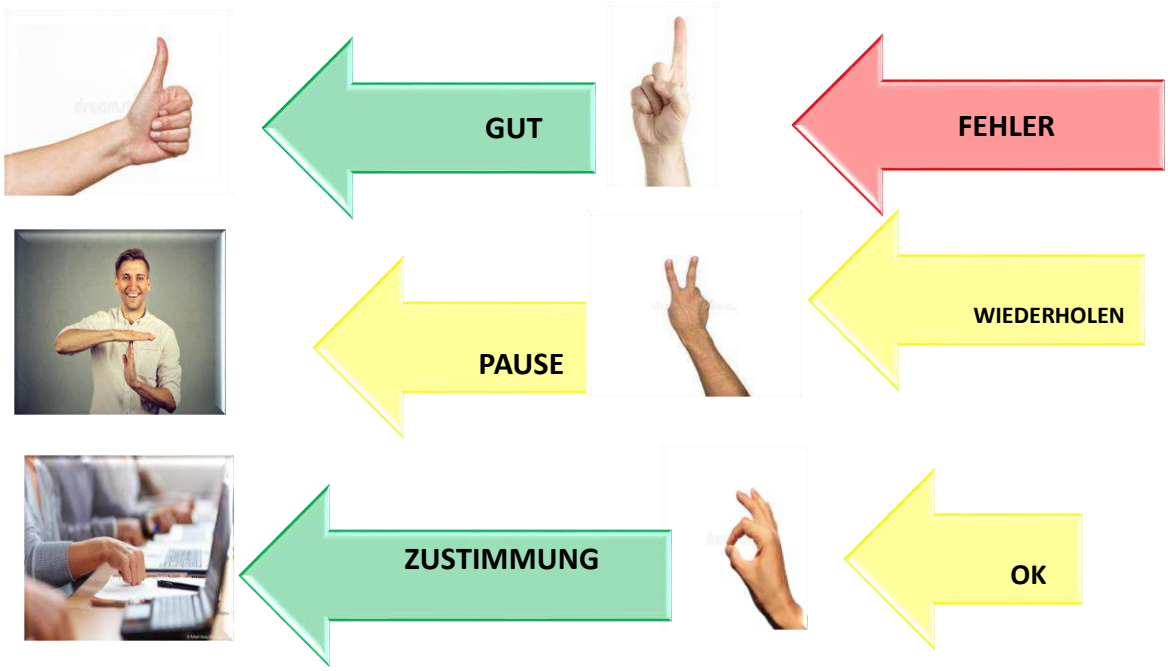
– поддержание аутентичной атмосферы на уроках немецкого языка, за счёт сокращение использования родного языка;

– мотивация к активному общению на иностранном языке, что подробно описано в DLL1 «Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung» (‘Учимся обучать немецкому 1 «Педагогическая компетенция и организация урока»’ – перевод наш) в главе 2.4.2 «Качество общения в классе» [2, с. 113-137].

Учащиеся могут скучать, отвлекаться, они не могут концентрироваться в течение длительных периодов времени во время уроков, это особенно заметно среди начинающих изучение немецкого языка и на онлайн-уроках. В связи с этим был проведен педагогический эксперимент, целью которого было установить, может ли использование жестов мотивировать учащихся к активной коммуникативной деятельности на уроке иностранного языка и мотивировать их интерес к изучению иностранного языка.

Педагогический эксперимент по применению элементов невербальной коммуникации проводилось среди студентов первого года обучения с уровнем

владения языка A1, изучающих немецкий язык в качестве основного иностранного языка. На уроке студентам было предложено описать свой дом и его интерьер. Они также должны были уметь правильно использовать локальные предлоги с двойным управлением (Akkusativ/Dativ) при выполнение данного задания. Следует подчеркнуть, что языковой и лексический материал данного урока способствует эффективному проведению данного эксперимента. Для этого урока были отобраны 6 определённых невербальных знаков, которые бы помогли студентам в аутентичной среде выразить свою реакцию в процессе вербальной коммуникации, не прибегая к родному языку. Следует также отметить, что эти невербальные знаки являются универсальными и могут быть использованы независимо от тематики и содержания урока (рис. 1).



Следует подчеркнуть, что при отборе неязыковых знаков обязательно нужно ограничить их количество, поскольку перенасыщенность невербальными знаками может негативно сказаться на процессе обучения. Это обусловлено тем, что большое количество знаков трудно запомнить и невозможно эффективно использовать сразу все на одном уроке.

В начале урока студенты были ознакомлены с невербальными знаками, которые обязательны к использованию на уроке для оценивания

определённых коммуникативных действий студентов в ходе урока. Также изображение и вербальное значение данных знаков были проиллюстрированы на доске, чтобы студенты могли лучше ориентироваться.

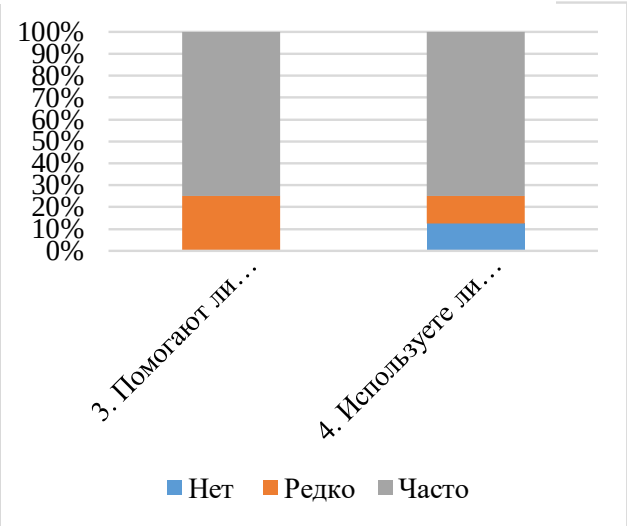
В ходе вербальной иноязычной коммуникации студенты использовали эти знаки. С помощью этих знаков они проверяли правильность языковых действий собеседников, указывали на ошибки, просили повторить и оценивали ответы.

Во время урока у студентов наблюдалось повышение концентрации внимания. Они были мотивированы к невербальному общению и очень заинтересованы в нем. Следует также подчеркнуть активность и повышенную мотивацию в вербальной иноязычной коммуникации студентов. В конце занятия студенты оценили эффективность использования невербальных знаков на занятии. Для этого среди студентов было проведено анкетирование, результаты которых можно увидеть в приведенных ниже гистограммах (1-3).

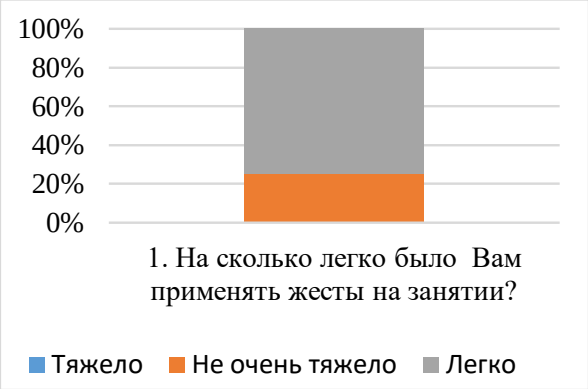
Гистограмма 1



Гистограмма 2



Гистограмма 3



Анализируя результаты анкетирования, представленных на гистограммах, можно сделать следующие выводы:

– использование невербальных знаков в процессе вербальной коммуникации является эффективным и частым;

– использование невербального языка на уроках иностранного языка помогает студентам и сопровождает вербальную коммуникацию;

– жесты способствует преодолению языкового барьера, мотивированной и активной вербальной коммуникации;

– концентрации внимания в процессе вербальной коммуникации растёт.

Подводя итог, следует подчеркнуть, что использование невербального языка может положительно влиять на атмосферу обучения на уроках. Для того

чтобы повысить эффективность используемых невербальных знаков, они должны стать повседневными элементами на занятиях иностранного языка. Следует так же отметить, что применение жестов повышает долю вербальной коммуникации на иностранном языке. Жест способствует в процессе вербальной коммуникации создания комфортной психологической атмосферы в аутентичной среде, когда вербальная коммуникация не прерывается и говорящий акцентирует сигнал, что сделана ошибка и самостоятельно исправляет. Поэтому невербальные средства, такие как жесты, играют важную роль в создании благоприятной учебной атмосферы, поддержании внимания учащихся. Умелое использование невербальных сигналов позволяет преподавателю и студентам установить эмоциональный контакт, вызвать интерес к предмету и стимулировать их познавательную активность.

Однако следует помнить о межкультурных различиях в интерпретации невербальных сигналов. Жесты и мимика, считающиеся приемлемыми и понятными в одной культуре, могут быть восприняты совершенно иначе в другой. Поэтому преподавателю иностранного языка необходимо обладать знаниями о культурных особенностях невербальной коммуникации в стране изучаемого языка и учитывать их при организации учебного процесса.

Литература

1. Быхтина Н. В. Актуальность проблемы межкультурной коммуникативной компетенции в современной педагогике высшей школы и в методике обучения иностранным языкам // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2016. № 2(24). С. 103–107.

2. Schart M., Legutke M. DLL 1: Lernkompetenz und Unterrichtsgestaltung. München : Klett-Langenscheidt, 2012. 199 S.

Аннотация

Марченко М.А. Невербальная коммуникация в процессе обучения немецкому языку

В статье рассматривается влияние невербальной коммуникации на эффективность иноязычного общения на занятиях немецкого языка. Так же была предпринята попытка проанализировать эффективность использования невербальных средств общения, а именно, универсальных чётко установленных жестов на занятиях немецкого языка среди студентов первого года обучения с языковым уровнем А1.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, невербальная коммуникация, вербальная коммуникация, невербальные знаки, аутентичная языковая среда.

Summary

Marchenko M.A. Non-verbal communication in the process of German language teaching

The article deals with the influence of non-verbal communication on the effectiveness of foreign language communication in German language classes. An attempt was also made to analyse the effectiveness of using non-verbal means of communication, namely, universal clearly defined gestures in German language classes among first-year students with language level A1.

Key words: intercultural communication, non-verbal communication, verbal communication, non-verbal signs, authentic language environment.

К.Н. Моисеенко
(г. Волгоград, РФ)

УДК 373.3.035.6

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТАКСОНОМИЯ ЦЕЛЕЙ, ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И КРИТЕРИАЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ

В условиях глобализационных процессов и трансформации социокультурного пространства проблема формирования национального самосознания подрастающего поколения приобретает особую значимость. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для решения данной задачи, поскольку в этот период закладываются основы для становления гражданской идентичности личности, формируются первичные представления о национальной культуре, традициях и ценностях народа. Особым потенциалом для формирования национального самосознания младших школьников обладает внеурочная деятельность, которая предоставляет расширенные возможности для моделирования культуросообразной образовательной среды.

Анализ психолого-педагогической литературы и образовательной практики свидетельствует о наличии противоречий между признанием необходимости формирования национального самосознания у обучающихся начальной школы и отсутствием целостной модели организации данного процесса во внеурочной деятельности. Это обусловливает актуальность разработки структурно-функциональной модели формирования национального самосознания младших школьников, определения таксономии целей и критериально-диагностического инструментария для оценки эффективности данного процесса.

Теоретико-методологическую основу разработки модели составляют системный подход (В. П. Беспалько, В. В. Краевский, Г. К. Селевко), позволяющий рассматривать процесс формирования национального самосознания как целостную систему взаимосвязанных компонентов; аксиологический подход (В. А. Сластенин, Е. В. Бондаревская), ориентирующий на выявление ценностных оснований национальной культуры; культурологический подход (А. Б. Панькин, Е. В. Бондаревская), раскрывающий значение культуры как основы развития личности; личностно-деятельностный подход (И. С. Якиманская, И. А. Зимняя), определяющий

активную роль обучающегося в освоении национально-культурных ценностей.

Методологическим ориентиром исследования выступает также концепция диалога культур (М. М. Бахтин, В. С. Библер), которая позволяет рассматривать формирование национального самосознания в контексте межкультурного взаимодействия и взаимообогащения. В исследовании учтены положения этнопедагогики (Г. Н. Волков, Т. В. Поштарева) о воспитательном потенциале народной педагогики и национальных традиций.

Структурно-функциональная модель формирования национального самосознания младших школьников во внеурочной деятельности представляет собой целостную систему, включающую целевой, содержательный, процессуальный и результативно-оценочный компоненты.

Целевой компонент модели отражает иерархическую систему целей (таксономию), направленных на формирование национального самосознания младших школьников. В основу разработки таксономии целей положена логика развития личностных универсальных учебных действий и идеи таксономии Б. Блума, адаптированной к специфике формирования национального самосознания. Таксономия целей включает уровни, описанные ниже.

1. Уровень национально-культурного знания и понимания: формирование системы знаний о национальной культуре, истории, традициях, символике, национальных героях; развитие понимания сущности и значения национальных ценностей и традиций.

2. Уровень национально-культурной идентификации: развитие способности соотносить себя с определенной национально-культурной общностью; формирование чувства принадлежности к своему народу, его культуре и истории.

3. Уровень ценностного отношения к национальной культуре: формирование эмоционально-ценностного отношения к национальным

традициям, обычаям, культурному наследию; развитие национальной гордости и достоинства.

4. Уровень национально-культурной деятельности: формирование готовности и способности к практическому участию в сохранении и развитии национальной культуры; развитие умений и навыков национально-культурной деятельности.

5. Уровень национально-культурного творчества: развитие способности к творческому преобразованию и обогащению национальной культуры; формирование креативных умений в области национально-культурной деятельности.

Содержательный компонент модели определяет основные направления работы по формированию национального самосознания младших школьников во внеурочной деятельности. Рассмотрим их.

1. Историко-краеведческое направление, ориентированное на изучение истории родного края, исторических событий и национальных героев (экскурсии, проекты, исторические реконструкции, посещение музеев).

2. Культурно-художественное направление, направленное на ознакомление с произведениями национального искусства, литературы, фольклора (фестивали, выставки, конкурсы, литературные вечера).

3. Традиционно-обрядовое направление, предполагающее изучение и воспроизведение национальных традиций, обычаев, обрядов и праздников (календарные праздники, народные игры, реконструкция обрядов).

4. Национально-языковое направление, ориентированное на развитие интереса к национальному языку, лексике, национальной картине мира (конкурсы чтецов, словесные игры, изучение пословиц, поговорок, загадок).

5. Социально-практическое направление, предполагающее включение младших школьников в общественно значимую деятельность по сохранению и развитию национальной культуры (социальные проекты, волонтерская деятельность, экологические акции).

Процессуальный компонент модели определяет формы, методы и средства формирования национального самосознания во внеурочной деятельности. Основные формы организации внеурочной деятельности представлены ниже.

1. Клубы и кружки национально-культурной направленности («Родные истоки», «Народные умельцы», «Живая история» и др.).

2. Событийные мероприятия (фестивали, праздники, конкурсы, выставки).

3. Проектная и исследовательская деятельность по изучению национальной культуры.

4. Экскурсионно-экспедиционная деятельность (экскурсии в музеи, по историческим местам, этнографические экспедиции).

5. Игровая деятельность (народные игры, игры-путешествия, сюжетно-ролевые игры).

Методы формирования национального самосознания во внеурочной деятельности включают:

1) методы активизации эмоционально-ценностной сферы (беседы, дискуссии, метод эмоционального погружения, метод «переживания» ценностей);

2) методы познания национальной культуры (проблемное обучение, эвристический метод, метод моделирования, метод проектов);

3) методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнения, метод создания воспитывающих ситуаций, игровой метод);

4) методы стимулирования и мотивации деятельности (соревнование, поощрение, общественное мнение).

Средствами формирования национального самосознания выступают:

1) материальные носители национальной культуры (предметы быта, национальные костюмы, музыкальные инструменты, изделия народных промыслов);

2) произведения национального искусства (литература, музыка, живопись, скульптура, архитектура);

3) информационно-коммуникационные средства (виртуальные экскурсии, электронные образовательные ресурсы, мультимедийные презентации);

4) национальное культурное пространство (музеи, выставки, галереи, исторические и культурные памятники).

Процессуальные характеристики модели определяют этапы формирования национального самосознания младших школьников во внеурочной деятельности. Рассмотрим их.

1. Мотивационно-ориентировочный этап (1 класс): создание эмоционально-положительного отношения к национальной культуре, пробуждение интереса к истории, традициям, обычаям своего народа, первичное ознакомление с элементами национальной культуры.

2. Познавательно-ценностный этап (2 класс): расширение и углубление знаний о национальной культуре, истории, традициях; формирование эмоционально-ценностного отношения к национальным ценностям, развитие чувства национальной гордости.

3. Деятельностно-практический этап (3 класс): включение младших школьников в различные виды национально-культурной деятельности, формирование умений и навыков практического участия в сохранении и развитии национальной культуры.

4. Рефлексивно-творческий этап (4 класс): развитие способности к творческому преобразованию и обогащению национальной культуры, создание собственных проектов и творческих продуктов на основе национально-культурных традиций.

Результативно-оценочный компонент модели включает критерии, показатели и уровни сформированности национального самосознания младших школьников, а также диагностический инструментарий для их определения.

Критерии сформированности национального самосознания соответствуют его структурным компонентам, они представлены ниже.

1. Когнитивный критерий, определяющий уровень знаний о национальной культуре, истории, традициях, символике, национальных героях. Показателями данного критерия выступают:

- полнота и системность знаний о национальной культуре;
- осознание своей национальной принадлежности;
- понимание сущности и значения национальных традиций, обычаев и ценностей.

2. Аффективный критерий, характеризующий эмоционально-ценностное отношение к национальной культуре. Показателями данного критерия являются:

- эмоциональное отношение к своей национальной принадлежности;
- интерес к национальной культуре, истории, традициям;
- чувство национальной гордости и достоинства.

3. Поведенческий критерий, отражающий практическое участие в национально-культурной деятельности. Показателями данного критерия являются:

- активность участия в мероприятиях национально-культурной направленности;
- соблюдение национальных традиций и обычаев в повседневной жизни;
- способность к творческому преобразованию и обогащению национальной культуры.

На основе вышеуказанных критериев и показателей определены уровни сформированности национального самосознания младших школьников:

1) низкий уровень: фрагментарные, разрозненные знания о национальной культуре; неустойчивый интерес к национально-культурным

ценностям; пассивное, эпизодическое участие в национально-культурной деятельности;

2) средний уровень: достаточные, но несистемные знания о национальной культуре; ситуативно-положительное отношение к национально-культурным ценностям; периодическое участие в национально-культурной деятельности по побуждению взрослых;

3) высокий уровень: системные, глубокие знания о национальной культуре; устойчиво-положительное отношение к национально-культурным ценностям; активное, творческое участие в национально-культурной деятельности по собственной инициативе.

Диагностический инструментарий для определения уровня сформированности национального самосознания младших школьников включает: 1) методики диагностики когнитивного компонента: тестовые задания, анкеты, беседы, метод незаконченных предложений, картографирование знаний; 2) методики диагностики аффективного компонента: проективные методики «Я и моя страна», «Гордость за свой народ», методика ценностных ориентаций, адаптированная для младших школьников, цветовой тест отношений; 3) методики диагностики поведенческого компонента: педагогическое наблюдение, анализ продуктов деятельности, метод экспертных оценок, портфолио достижений.

Педагогические условия эффективной реализации модели формирования национального самосознания младших школьников во внеурочной деятельности представлены ниже.

1. Создание культуросообразной образовательной среды, насыщенной элементами национальной культуры, обеспечивающей погружение младших школьников в контекст национально-культурных традиций.

2. Организация субъект-субъектного взаимодействия всех участников образовательного процесса на основе диалога, сотрудничества, уважения и принятия национально-культурных особенностей каждого.

3. Интеграция различных видов деятельности (познавательной, художественно-эстетической, игровой, трудовой, коммуникативной) в процессе формирования национального самосознания.

4. Использование активных и интерактивных форм и методов организации внеурочной деятельности, стимулирующих эмоциональное переживание и практическое освоение национально-культурных ценностей.

5. Обеспечение преемственности и системности в формировании национального самосознания на разных этапах начального образования.

6. Включение родителей в процесс формирования национального самосознания младших школьников, координация воспитательных воздействий семьи и школы.

Практическая реализация структурно-функциональной модели формирования национального самосознания младших школьников во внеурочной деятельности предполагает разработку и внедрение программы внеурочной деятельности «Мы – наследники традиций», которая включает четыре взаимосвязанных модуля.

1. Модуль «История родного края» (1 класс), направленный на изучение истории малой родины, исторических событий, национальных героев.

2. Модуль «Национальные традиции и обычаи» (2 класс), ориентированный на изучение и воспроизведение национальных традиций, обычаев, обрядов и праздников.

3. Модуль «Сокровища национальной культуры» (3 класс), предполагающий знакомство с достижениями национальной культуры в различных сферах искусства.

4. Модуль «Я – наследник национальных традиций» (4 класс), направленный на включение младших школьников в творческую деятельность по сохранению и развитию национальной культуры.

Каждый модуль включает различные формы организации внеурочной деятельности: кружковые занятия, проектную деятельность, экскурсии,

праздники, фестивали, конкурсы, выставки. Важным элементом программы является портфолио «Путешествие в мир национальной культуры», которое ведет каждый учащийся, фиксируя свои достижения, впечатления, творческие работы.

Реализация структурно-функциональной модели формирования национального самосознания младших школьников во внеурочной деятельности позволяет достичь следующих результатов:

1) формирование системы знаний о национальной культуре, истории, традициях, символике, национальных героях;

2) развитие эмоционально-ценностного отношения к национальной культуре, чувства национальной гордости и достоинства;

3) формирование умений и навыков практического участия в сохранении и развитии национальной культуры;

4) развитие творческих способностей в области национально-культурной деятельности;

5) формирование национально-культурной идентичности как основы личностного самоопределения младшего школьника.

Таким образом, разработанная структурно-функциональная модель формирования национального самосознания младших школьников во внеурочной деятельности представляет собой целостную систему, включающую взаимосвязанные компоненты, поэтапную реализацию которой обеспечивает эффективное решение задачи формирования национального самосознания обучающихся начальной школы.

Представленная модель может быть использована в практике начального общего образования для разработки программ внеурочной деятельности, направленных на формирование национального самосознания младших школьников, а также для проектирования воспитательной системы школы в целом.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой методического обеспечения процесса формирования национального

самосознания младших школьников во внеурочной деятельности, апробацией и экспериментальной проверкой эффективности предложенной модели, а также с изучением особенностей формирования национального самосознания в условиях поликультурной образовательной среды.

Литература

1. Волков Г. Н. Этнопедагогика: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2000. 168 с.
2. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. Москва : Просвещение, 2010. 223 с.
3. Поштарева Т. В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : дис. ... д-ра пед. наук / Поштарева Татьяна Витальевна. Владикавказ, 2009. 404 с.
4. Байбородова Л. В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей. Москва : Просвещение, 2014. 177 с.
5. Супрунова Л. Л. Поликультурное образование: учебник для студ. учреждений высш. проф. Образования. Москва: Академия, 2013. 240 с.
6. Джуринский А. Н. Поликультурное образование в многонациональном социуме: учебник и практикум. Москва : Юрайт, 2016. 257 с.
7. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении: научно-метод. пособие. Москва : Эйдос, 2013. 73 с.
8. Афанасьева А. Б. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы : монография. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. 296 с.
9. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского педагогического университета, 2000. 352 с.

10. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Москва : Просвещение, 2009. 24 с.

11. Асмолов А. Г. Психология личности: Культурно-историческое понимание развития человека. Москва : Смысл, 2007. 528 с.

12. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. Москва : Народное образование, 1999. 208 с.

13. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1977. 304 с.

14. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва : Академия, 2006. 400 с.

15. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. Москва : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.

16. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва : Сентябрь, 2000. 112 с.

Аннотация

Моисеенко К.Н. Структурно-функциональная модель формирования национального самосознания младших школьников во внеурочной деятельности: таксономия целей, процессуальные характеристики и критериально-диагностический инструментарий

В статье представлена структурно-функциональная модель формирования национального самосознания младших школьников во внеурочной деятельности. На основе системного и аксиологического подходов разработана таксономия образовательных целей, направленных на поэтапное развитие когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностного компонентов национального самосознания. Охарактеризованы процессуальные особенности реализации модели в контексте внеурочной деятельности с учетом принципов

культуросообразности, диалогичности, субъектности и интеграции. Представлен критериально-диагностический инструментарий оценки уровня сформированности национального самосознания у обучающихся младшего школьного возраста, включающий когнитивный, аффективный и поведенческий критерии с соответствующими показателями. Определены педагогические условия эффективной реализации модели и сформулированы практические рекомендации по ее внедрению в образовательный процесс начальной школы.

Ключевые слова: национальное самосознание, младший школьник, структурно-функциональная модель, внеурочная деятельность, таксономия целей, критериально-диагностический инструментарий, культурная идентичность, системный подход.

Summary

Moiseenko K.N. Structural and functional model of forming national self-consciousness in primary school children during extracurricular activities: taxonomy of goals, procedural characteristics and criteria-diagnostic tools

The article presents a structural-functional model for the formation of national self-consciousness in younger schoolchildren during extracurricular activities. Based on systemic and axiological approaches, a taxonomy of educational goals aimed at the gradual development of cognitive, emotional-value and activity components of national self-consciousness has been developed. The procedural features of the model implementation in the context of extracurricular activities are characterized, taking into account the principles of cultural conformity, dialogicity, subjectivity and integration. Criteria and diagnostic tools for assessing the level of formation of national self-consciousness in primary school students are presented, including cognitive, affective and behavioral criteria with corresponding indicators. The pedagogical conditions for the effective implementation of the model are determined and practical recommendations for its implementation in the educational process of primary school are formulated.

Key words: national self-consciousness, primary school student, structural and functional model, extracurricular activities, taxonomy of goals, criteria and diagnostic tools, cultural identity, systematic approach.

А.А. Никулина
(г. Горловка, РФ)

УДК 37.015.3

СОЦИАЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ И БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИНСТИТУТОВ, СЕМЕЙ И СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СЛУЖБ

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственных заданий Министерства просвещения Российской Федерации: (№1024122500024-1-5.3.1;6.2.3;6.2.1;5.1.1) по теме «Механизмы обеспечения безопасности детства в контексте социально-культурных изменений во взаимодействии социальных институтов, семей и детей с разной социальной активностью» и (№1024122500031-1-6.5.1.) по теме «Научное проектирование модели выездной психолого-педагогической службы».

В современном обществе вопросы обеспечения безопасности и социального благополучия детей приобретают все большую актуальность. Быстрые социальные изменения, технологический прогресс и новые формы коммуникации создают как возможности для развития, так и риски для подрастающего поколения. В условиях динамично меняющейся социальной среды особое значение приобретает взаимодействие различных институтов – семей, образовательных учреждений и специализированных психолого-педагогических служб – в обеспечении защиты прав и интересов детей. Данная статья посвящена анализу современных тенденций в сфере социальных изменений и их влияния на безопасность детей, а также роли и эффективности взаимодействия между ключевыми субъектами, ответственными за формирование безопасной и поддерживающей среды для развития молодого поколения.

Влияние социальных изменений на детей и их развитие является важной областью исследований в современной педагогике и психологии. Быстрые социальные трансформации, такие как урбанизация, глобализация, развитие цифровых технологий и трансформация института семьи, существенно влияют на психологическое и социальное развитие детей. Согласно исследованиям В. В. Давыдова [1], социальные изменения могут как способствовать развитию новых навыков и компетенций у детей, так и создавать дополнительные риски, связанные с информационной перегрузкой, потерей традиционных ценностей и ростом уровня стрессовых ситуаций. Например, внедрение цифровых технологий в повседневную жизнь способствует развитию новых форм коммуникации и обучения, однако одновременно увеличивает риск кибербуллинга, зависимости и утраты личной безопасности [8].

Понятие безопасности детей включает в себя не только физическую защиту от травм и насилия, но и психологическую, социальную и информационную безопасность. Согласно Конвенции ООН о правах ребенка (1989) [2], безопасность предполагает создание условий, при которых ребенок может развиваться в благоприятной среде, свободной от угроз и опасностей. Основные составляющие безопасности детей включают: физическую безопасность (защита от травм и насилия); психологическую безопасность (защита от психологического давления и травмирующих ситуаций); информационную безопасность (защита от негативного воздействия информации и киберугроз) и социальную безопасность (гарантированный доступ к образованию, медицинской помощи и социальной поддержке) [9]. В современном обществе особое значение приобретает комплексный подход к обеспечению безопасности детей, который предполагает взаимодействие различных социальных институтов, таких как семья, школа и государственные службы, для создания безопасной среды развития.

Институты, обеспечивающие безопасность детей, играют важную роль в формировании условий для полноценного развития и защиты прав ребенка.

Среди них особое место занимают институт семьи, образовательные учреждения и специализированные психолого-педагогические службы. Каждый из этих элементов системы взаимодействует и дополняет друг друга, создавая комплексную систему защиты и поддержки детей.

Семья является основным институтом социализации и первым источником безопасности для ребенка. В семейной среде формируются базовые ценности, нормы поведения и эмоциональная привязанность, что способствует развитию психологической устойчивости и чувства безопасности у ребенка [5]. Семья обеспечивает физическую безопасность, заботу, воспитание и поддержку, а также выступает в роли первого защитника от внешних угроз. Исследования показывают, что стабильность и гармония в семье значительно снижают риски возникновения психологических и социальных проблем у детей [7]. В то же время, семейные институты сталкиваются с вызовами, связанными с социальными изменениями, такими как рост числа разводов, изменение семейных ролей и экономические трудности, что требует повышения уровня поддержки семейных структур со стороны государства и общества.

Образовательные учреждения также выполняют важную функцию в обеспечении безопасности детей. Школы и детские сады не только предоставляют знания и навыки, но и создают безопасную среду для социализации, развития и профилактики различных рисков. Согласно исследованиям, образовательные учреждения могут выступать как площадки для выявления и предотвращения насилия, кибербуллинга и других угроз [3]. В рамках системы образования реализуются программы профилактики, обучения навыкам безопасного поведения и формирования толерантности. Кроме того, школа является связующим звеном между семьей и внешней средой, что способствует более эффективной защите ребенка.

Проанализировав планы работ школ и учреждений дополнительного образования города Горловки по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, показывает, что его основная цель – создание

условий для обеспечения психолого-педагогической и физической безопасности детей через организацию мероприятий, профилактическую работу и развитие детских и молодежных сообществ, кружков, движений и объединений. Так, среди таких мероприятий можно выделить следующие: классные часы «Твоя безопасность», «Безопасность в социальных сетях», «Предупреждение экстремизма»; информационно-просветительская работа с родителями: по социальным вопросам, вопросам безопасности, психологического благополучия, профилактики вредных привычек и правонарушений и т.д.; по организации летнего отдыха и досуга детей; проведение месячника безопасности жизнедеятельности (профилактика ДТП, пожарной безопасности, экстремизма, терроризма, беседы, классные часы по правилам дорожного движения, правилам безопасности); организация рейдов по проверке наличия схем безопасного маршрута и наличия светоотражающих элементов у обучающихся. В том числе происходит систематическое размещение информации на сайтах образовательных учреждений или информирование в родительских чатах.

Как мы видим, что ключевым звеном, способствующему эффективному решению в достижении безопасности детства, – является обеспечение системной работы по взаимодействию с родителями, педагогами и специалистами психолого-педагогической службы, что необходимо для формирования единого подхода к реализации поставленной цели. Без постоянного обмена информацией и совместных действий риск возникновения кризисных ситуаций возрастает.

Особого внимания заслуживает индивидуальный подход и выявление личностных особенностей детей, что важно для своевременного реагирования на возможные психологические кризисы или риски, где значимая роль отводится профилактическим мероприятиям, направленных не только на профилактику негативных явлений, но и на развитие эмоциональной грамотности, стрессоустойчивости и навыков саморегуляции у детей [6].

Таким образом, для повышения уровня психолого-педагогической безопасности детства целесообразно, на наш взгляд, осуществлять на регулярной основе следующие мероприятия и действия:

1) регулярное проведение тренингов и мастер-классов для педагогов и родителей по вопросам психологической поддержки, выявления признаков психологического неблагополучия и методов профилактики травмирующих ситуаций;

2) организация тематических мероприятий, направленных на развитие эмоциональной грамотности, стрессоустойчивости и навыков саморегуляции у детей;

3) создание системы поддержки детей, включающей консультации психолога, работу с группами поддержки и кризисными ситуациями;

4) активное вовлечение детских объединений в проекты по развитию толерантности, межличностных отношений и профилактике агрессии и насилия;

5) обеспечение постоянного взаимодействия между педагогами, психологами, родителями и социальными службами для своевременного реагирования на возникающие проблемы.

Такие меры помогут не только усилить профилактическую работу, но и создать более безопасную и поддерживающую среду для развития ребенка, снизить риски психологических травм и обеспечить его психолого-педагогическую безопасность.

Специализированные психолого-педагогические службы представляют собой важный элемент системы обеспечения безопасности детей, особенно в случаях кризисных ситуаций, психологических травм или нарушений развития. Эти службы осуществляют диагностику, консультирование, профилактическую работу и реабилитацию детей и их семей. В выездных формах работы специалисты могут оперативно реагировать на ситуации, связанные с насилием, жестокостью, травмами или социальным отчуждением [4]. Их деятельность способствует раннему выявлению проблем, оказанию

своевременной помощи и профилактике негативных последствий для развития ребенка. Важным аспектом является межведомственное взаимодействие, которое обеспечивает комплексный подход к обеспечению безопасности ребенка.

Таким образом, институты семьи, образовательных учреждений и психолого-педагогических служб формируют систему, направленную на создание безопасной среды для детей. Их взаимодействие и координация позволяют более эффективно реализовать права ребенка, обеспечить его защиту и создать условия для гармоничного развития. В условиях современных социальных вызовов необходимо совершенствовать механизмы взаимодействия этих институтов, внедрять инновационные подходы и повышать профессиональный уровень специалистов, работающих с детьми [9].

Литература

1. Ждан А. Н. Теория развивающего обучения В. В. Давыдова в контексте культурно-деятельностного подхода // Развитие личности. 2015. – №3. – Текст: электронный // Киберленинка : сайт. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-razvivayuschego-obucheniya-v-v-davydova-v-kontekste-kulturno-deyatelnostnogo-podhoda (дата обращения: 09.06.2025).

2. Конвенция о правах ребенка // Официальные отчеты Генеральной Ассамблеи, сорок четвертая сессия, Дополнение №49 (A/44/49). – Текст: электронный // ООН : сайт. – URL : https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 09.06.2025).

3. Макарова О. А., Панькина И. М., Волчецкая Т. С., Осипова Е. В. Методические рекомендации по профилактике травли (буллинга) и социализации детей : учебное электронное издание.– Текст: электронный // Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова : сайт. –

URL : https://iro22.ru/wp-content/uploads/2024/08/metodicheskie-rekomendacii-po-profilaktike-travli-i-socializacii-detej.pdf (дата обращения: 09.06.2025).

4. Киселева А. В., Шахурдина З. С., Иванова Т. Ф., Козлова М. В. Организация работы по профилактике и выявлению случаев насилия и жестокого обращения над несовершеннолетними. Якутск : Дом печати, 2022. 51 с.

5. Падун М. А. Регуляция эмоций и эмоциональная безопасность ребенка в семье // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 2. С. 27–35.

6. Щетинина М. В. Психологическое сопровождение обучающихся «группы риска» в условиях общеобразовательного учреждения. – Текст : электронный // Вестник науки : сайт. – URL: https://www.вестник-науки.рф/article/24075 (дата обращения: 09.06.2025).

7. Guy-Evans O. Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory // Simply Psychology. – Текст: электронный // ResearchGate : сайт. – URL : https://www.researchgate.net/publication/383500583_Bronfenbrenner's_Ecological_Systems_Theory (дата обращения: 09.06.2025).

8. Kowalski R. M., Giumetti G. W., Schroeder A. N., Lattanner M. R. Bullying in the digital age: a critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth // Psychological Bulletin. 2014. July. № 140(4). P. 1073–1137.

9. Lansdown G. The realisation of children’s rights: The role of social work // Child & Family Social Work. 2005. № 10(3). P. 273–283.

Аннотация

Никулина А.А. Социальные изменения и безопасность детей: взаимодействие институтов, семей и специализированных психолого-педагогических служб

В статье рассматривается современное состояние социального окружения детей и влияние социальных изменений на их безопасность.

Особое внимание уделяется взаимодействию государственных институтов, семей и специализированных психолого-педагогических служб в обеспечении защиты и поддержки детей в условиях динамичных социальных трансформаций. Анализируются ключевые элементы механизмов взаимодействия, выявляются проблемы и предлагаются направления совершенствования совместной работы с целью повышения эффективности профилактики рисков и укрепления безопасности детей. Исследование подчеркивает необходимость комплексного подхода и гармонизации действий различных институтов в интересах благополучия и развития подрастающего поколения.

Ключевые слова: социальные изменения, безопасность детей, социальные институты, семья, психолого-педагогические службы.

Summary

Nikulina A.A. Social change and child safety: interaction of institutions, families and specialized psychological and pedagogical services

The article analyzes the current state of children's social environment and the impact of social changes on their safety. Special attention is paid to the interaction of state institutions, families and specialized psychological and pedagogical services in ensuring the protection and support of children in the context of dynamic social transformations. The key elements of the interaction mechanisms are analyzed, problems are identified and directions for improving joint work are proposed in order to increase the effectiveness of risk prevention and strengthen the safety of children. The study highlights the need for an integrated approach and harmonization of the actions of various institutions in the interests of the well-being and development of the younger generation.

Key words: social change, child safety, social institutions, family, psychological and pedagogical services.

Н.В. Новикова
(г. Горловка, РФ)

УДК 159.923; 37.015.3

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИКИ БЕСКОНФЛИКТНОСТИ

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№1024122500038-4-5.3.1) по теме «Теоретические и методологические основы педагогики бесконфликтности».

Характерным вектором современного российского образования выступает ориентация на всестороннее личностное развитие подрастающего поколения с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. В этой связи образовательная среда всё чаще рассматривается не только как система передачи знаний, но и как система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [8, 16]. В условиях роста социально-психологической напряжённости, трансформаций, цифровизации и др. факторов, характерных для современного общества, а также в контексте приоритетной направленности отечественного и мирового образования на педагогику бесконфликтности особо актуальной становится проблема обеспечения психологической безопасности образовательной среды.

Благоприятная и психологически безопасная образовательная среда является условием, обеспечивающим стабильное качество физического, психического и социального здоровья участников образовательного процесса. Вместе с тем, в образовательной практике неизбежно возникают различного рода противоречия, нарушения взаимодействия, проявления агрессии и др. негативные явления, характеризующиеся понятием конфликт.

В современной психологии конфликт определяется как отношения между субъектами социального взаимодействия, характеризующиеся их противоборством на основе противоположно направленных мотивов, потребностей, интересов, целей, идеалов, установок, оценок и убеждений.

Несмотря на то, что основным содержанием конфликта выступает противоречие между участниками взаимодействия, и в классических, и в современных психологических исследованиях подчеркивается позитивная составляющая конфликта, заключающаяся в том, что конструктивное разрешение конфликтных ситуаций способствует развитию и росту участников конфликта. В таком понимании содержательный, конструктивный конфликт является продуктивной основой культурного, когнитивного и личностного развития.

Кроме того, конструктивное решение конфликтных ситуаций выступает одним из основных компонентов психологической безопасности образовательной среды. В свою очередь, конфликтологическая компетентность как способность к конструктивному разрешению конфликтов тесно связана с уровнем развития эмоционального интеллекта всех субъектов педагогического взаимодействия. Таким образом, эмоциональный интеллект выступает и значимым ресурсом обеспечения психологической безопасности образовательной среды, и необходимым условием конструктивного взаимодействия в педагогических конфликтах.

В современной психологии эмоциональный интеллект определяется как способность распознавать, понимать и регулировать как собственные эмоции, так и эмоции других людей [19]. Среди наиболее значимых исследований эмоционального интеллекта следует выделить:

– работы Э. Торндайка, Дж. Гилфорда, Г. Ю. Айзенка и др., в которых эмоциональный интеллект рассматривается в контексте изучения социального интеллекта и определяется в общем виде как способность понимать других и действовать мудро в человеческих отношениях [1];

– работы П. Сэловея и Дж. Майера, которые ввели понятие эмоционального интеллекта, определяемого как способность воспринимать, понимать и регулировать эмоции свои и других людей, а также использовать эмоциональную информацию для управления мышлением и поведением [19];

– модель Д. Гоулмана и Р. Бар-Он, в рамках которой эмоциональный интеллект представляется сложным психическим образованием, имеющим одновременно когнитивную и личностную природу [6, 17];

– работы отечественных ученых Л. С. Выготского, А. Н Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, в которых выдвигается идея о том, что мышление представляет собой единство эмоционального и рационального, причем это единство содержится внутри самих эмоций, как и внутри интеллекта [12];

– концепцию эмоционального интеллекта В. Н. Люсина [15] и др.

В современных исследованиях эмоционального интеллекта утверждается идея о связи аффекта и интеллекта в познании и деятельности. Так, в работах М. А. Манойловой эмоциональный интеллект рассматривается как целостный конструкт, объединяющий когнитивные, эмоциональные и регуляторные личностные свойства и способности, обеспечивающие осознание, принятие и регуляцию состояний и чувств других людей и своих собственных, опосредующие уровень продуктивности деятельности, успешность межличностных взаимодействий и личностное развитие человека [11]. В исследовании Д. В. Ушакова эмоциональный интеллект рассматривается как рефлексивная способность, благодаря которой человек может понимать свои эмоции и эмоции других людей и, в целом, задача эмоционального интеллекта состоит в том, чтобы помочь рациональной системе поведения использовать эмоциональность для решения задач [15]. Похожее понимание эмоционального интеллекта отражается в работах Г. Г. Гарсковой: результатом работы эмоционального интеллекта является принятие решений на основе отражения и осмысления эмоций, которые являются дифференцированной оценкой событий, имеющих личностный смысл [5].

По мнению Д. В. Люсина, эмоциональный интеллект является способностью к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими и имеет двойственную природу: с одной стороны он связан с личностными характеристиками, с другой стороны – с когнитивными способностями. При этом личностные характеристики, коррелирующие со способностями к пониманию и

управлению эмоциями, не входят в конструкт эмоционального интеллекта, а являются лишь предпосылками его развития [15].

Одной из основных задач психолого-педагогического сопровождения в образовательной среде является создание условий, обеспечивающих психологическую безопасность образовательной среды, которая определяется как состояние защищенности личности от психологического насилия, обеспечивающее комфортное взаимодействие и развитие участников образовательного процесса. Исследования показывают, что психологически безопасная образовательная среда способствует снижению уровня стресса, повышению мотивации к обучению и улучшению академической успеваемости [7]. По сути данные характеристики образовательной среды и составляют основное содержание педагогики бесконфликтности – подхода, направленного на создание гармоничного образовательного пространства, обеспечивающего условия для физического, психического и социального здоровья, а также способствующего психологическому благополучию участников образовательного процесса.

Важным ресурсом обеспечения психологической безопасности в образовательной среде выступает именно эмоциональный интеллект, который способствует созданию атмосферы доверия, уважения и поддержки, что снижает риск возникновения психологического насилия, способствует адаптации к новым условиям, повышает уровень удовлетворенности участников образовательного процесса [3].

Результаты исследований показывают, что высокий уровень эмоционального интеллекта способствует снижению агрессивного поведения, росту эмпатии, повышению уровня социальной адаптации, развитию навыков конструктивного общения и стрессоустойчивости. Наличие у педагога высокого уровня эмоционального интеллекта позволяет ему своевременно выявлять эмоциональные трудности учащихся и оказывать им поддержку. Эмоционально компетентный преподаватель способен выстраивать доверительные и поддерживающие отношения с учениками, что снижает

уровень стресса и создаёт благоприятную атмосферу в классе [4, 13, 18]. Кроме того, развитие эмоционального интеллекта у преподавателей способствует снижению уровня профессионального выгорания и повышению уровня удовлетворенности профессиональной деятельностью, что также положительно влияет на психологическую безопасность образовательной среды [14].

Бесконфликтность в образовательной среде означает способность участников взаимодействовать без возникновения деструктивных конфликтов, что достигается через развитие навыков эффективной коммуникации, эмпатии и саморегуляции. Эти навыки тесно связаны с компонентами эмоционального интеллекта, что подчеркивает его значимость в обеспечении бесконфликтного взаимодействия.

Развитый эмоциональный интеллект способствует эффективному решению межличностных конфликтов, снижает уровень агрессии и напряжённости в коммуникации, позволяет субъектам взаимодействия контролировать негативные реакции и находить конструктивные пути решения проблем. При этом конфликт не подавляется, а используется для создания диалога, поиска компромиссов и формирования культуры обратной связи.

Результаты современных исследований показывают, что высокий уровень эмоционального интеллекта у учащихся и преподавателей коррелирует с более низким уровнем агрессии, лучшей социальной адаптацией и высоким уровнем удовлетворенности межличностными отношениями. Так, в исследовании Н. А. Алексеевой было установлено, что студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта демонстрируют более конструктивные стратегии разрешения конфликтов и обладают лучшими коммуникативными навыками. Эмоциональный интеллект способствует снижению уровня буллинга, повышению уровня эмпатии и улучшению общего психологического климата в образовательной среде [2]. В исследовании Е. Л. Захаровой, С. В. Андросовой обнаружено, что развитие эмоционального интеллекта у учащихся способствует повышению их способности к саморегуляции и

снижению уровня конфликтности [7]. Кроме того, развитие эмоционального интеллекта способствует снижению уровня тревожности и повышению самооценки, что также способствует бесконфликтному взаимодействию в образовательной среде [8].

Внимание ученых вызывает изучение эмоционального интеллекта и в связи с проблемой агрессии. В исследованиях Ю. А. Кочетовой, М. В. Климаковой показано, что эмоциональный интеллект является структурой, тесно связанной с агрессией и регулирующей ее проявления через способности управлять своими эмоциями, в том числе и косвенно, путем понимания их. Понимание эмоций позволяет воспринимать и идентифицировать их, а также их изменения и, тем самым, эффективно регулировать свою агрессивную реакцию [9].

Таким образом, значимая роль, которую играет эмоциональный интеллект в контексте психологической безопасности и конструктивного решения педагогических конфликтов, актуализирует проблему формирования эмоциональной культуры современного образовательного пространства. Развитие эмоционального интеллекта в образовательной среде может быть достигнуто через внедрение различных программ и методик, направленных на развитие эмоциональной компетентности у учащихся и преподавателей. Наиболее эффективные практики развития эмоционального интеллекта направлены на развитие самосознания и саморегуляции, навыков управления эмоциями и эффективной коммуникации, обучение эмпатии и межличностным отношениям и включают использование эмоционально насыщенных учебных материалов, создание эмоционально поддерживающей образовательной среды, использование игровых методов и др. [3, 10].

В настоящее время происходит активное внедрение в российские образовательные учреждения специализированных программ, направленных на развитие эмоционального интеллекта: программ социально-эмоционального обучения, программ психологической поддержки и тренингов, ориентированных на развитие soft skills и др. Кроме того,

перспективным направлением является интеграция эмоционального интеллекта в систему подготовки и повышения квалификации педагогов, а также в содержание образовательных стандартов.

Таким образом, эмоциональный интеллект представляет собой ключевой ресурс для обеспечения бесконфликтного и психологически безопасного образовательного пространства. Современные исследования подчёркивают его значимость как в развитии гармоничных межличностных отношений, так и в профилактике эмоционального выгорания, тревожности и агрессивного поведения. Для полноценной реализации потенциала эмоционального интеллекта в системе образования необходимо комплексное внедрение соответствующих программ, повышение квалификации педагогов и усиление внимания к эмоциональной культуре всех участников образовательного процесса.

Литература

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 111–131.

2. Алексеева Н. А. Эмоциональный интеллект как средство профилактики буллинга в школе // Школьный психолог. 2017. № 4. С. 25–31.

3. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: теоретико-эмпирическое исследование. СПб. : Речь, 2002. 312 с.

4. Ветрова А. С. Эмоциональный интеллект студентов и особенности их конфликтного поведения // Психологическая наука и образование. 2021. № 4. С. 62–69.

5. Гарскова Г. Г. Введение понятия эмоционального интеллекта в психологическую культуру // Ананьевские чтения – 99 : 40-летие создания в С.-Петерб. (Ленингр.) ун-те первой в стране лаб. индустр. (инженер.) психологии : тез. науч.-практ. конф. / под общ. ред. А. А. Крылова. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. С. 212–119.

6. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект [ценное практическое руководство по развитию и совершенствованию эмоций человека]. Пер. с англ. А. П. Исаевой. Москва, Владимир : АСТ, ВКТ, 2009. 478 с.

7. Захарова Е. Л., Андросова С. В. Эмоциональный интеллект как фактор психологической безопасности студентов // Психология и педагогика в XXI веке. 2017. № 2. С. 101–105.

8. Зинченко Ю. П. Психологическая безопасность как предмет научного исследования // Научные исследования и разработки. 2011. № 1 (2). С. 6–15.

9. Кочетова Ю. А., Климакова М. В. Эмоциональный интеллект и агрессия в зарубежных исследованиях // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 3. С. 29–36.

10. Кузьменко И. В. Эмоциональная культура как основа взаимодействия участников образовательного процесса // Наука и образование в современном вузе: вектор развития : сб. мат-лов науч.-практ. конф. Шуя : Изд-во Шуйского филиала ИвГУ, 2020. С. 95–99.

11. Манойлова М. А. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов. Псков : ПГПИ, 2004. 60 с.

12. Марцинковская Т. Д. Категория переживания в психологии и философии. под ред. Т. Д. Марцинковской. Москва : Прометей, 2004. 456 с.

13. Петухова Е. Н. Связь эмоционального интеллекта и агрессивного поведения подростков // Психология и образование. 2019. № 3. С. 78–85.

14. Сергеев И. В., Якунин В. А. Эмоциональный интеллект и профессиональное выгорание педагогов // Образование и наука. 2012. № 2 (94). С. 56–63.

15. Социальный и эмоциональный интеллект : От процессов к измерениям. под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. 351 с.

16. Ясвин В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 365 с.

17. Bar-On R. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory // Handbook of emotional intelligence. San Francisco : Jossey-Bass, 2000. P. 363–388.

18. Brackett M. A., Rivers M. A. Transforming Students' Lives with Social and Emotional Learning // International Handbook of Emotions in Education. 2014. P. 368–388.

19. Mayer J. D. What is emotional intelligence? // Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications. New York : Basic Books, 1997. P. 3–31.

Аннотация

Новикова Н.В. Психологические аспекты педагогики бесконфликтности

В статье рассматривается проблема формирования современной образовательной среды как средства всестороннего развития участников образовательного процесса. Подчеркивается позитивная составляющая конструктивного конфликта, выступающего продуктивной основой культурного, когнитивного и личностного развития. Представлены результаты современных исследований, в которых показана значимость эмоционального интеллекта как ключевого ресурса формирования психологической безопасности образовательной среды и способности субъектов педагогического взаимодействия к конструктивному решению конфликтов.

Ключевые слова: психологическая безопасность образовательной среды, конструктивный конфликт, конфликтологическая компетентность, эмоциональный интеллект.

Summary

Novikova N.V. Psychological aspects of conflict-free pedagogy

The article examines the problem of forming a modern educational environment as a means of comprehensive development of participants in the educational process. The positive component of constructive conflict, which serves as a productive basis for cultural, cognitive and personal development, is emphasized. The results of modern studies are presented, which show the importance of emotional intelligence as a key resource for forming psychological safety in the educational environment and the ability of subjects of pedagogical interaction to resolve conflicts constructively.

Key words: psychological safety of the educational environment, constructive conflict, conflictological competence, emotional intelligence.

Е.К. Распутько
(г. Горловка, РФ)

УДК 821.161.1

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ В ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА АЛЕКСЕЯ НИКОЛАЕВИЧА ТОЛСТОГО

Современное высшее образование переживает период активной цифровой трансформации, что неизбежно влияет на методы преподавания гуманитарных дисциплин, включая русскую литературу. Традиционные подходы к изучению классических произведений, основанные на чтении текстов, лекциях и семинарских дискуссиях, сталкиваются с новыми вызовами: снижением читательской активности студентов, преобладанием клипового мышления, предпочтением визуального восприятия информации над текстовым. В этих условиях интеграция информационных технологий (ИТ) в преподавание русской классики становится не просто желательной, а необходимой составляющей образовательного процесса.

Целью данной статьи является анализ возможностей применения ИТ в преподавании русской классической литературы в вузе, выявление эффективных цифровых инструментов и методов, а также демонстрация их

практической реализации на примере изучения творчества Алексея Николаевича Толстого. Актуальность исследования обусловлена необходимостью адаптации традиционного курса литературы к современным образовательным реалиям, обеспечивая при этом сохранение глубины анализа и культурной ценности изучаемого материала.

Цифровая трансформация курса русской литературы может осуществляться по нескольким направлениям, каждое из которых решает конкретные педагогические задачи: повышение мотивации студентов, упрощение восприятия сложных текстов, развитие аналитических навыков и организация эффективной обратной связи.

Одним из ключевых направлений интеграции ИТ является использование мультимедийных технологий для сопровождения лекционного и семинарского материала. Презентации в PowerPoint, Canva или Prezi позволяют визуализировать ключевые аспекты произведения, такие как исторический контекст, биография автора, структура текста, система образов. Например, при изучении романа А. Н. Толстого «Пётр Первый» целесообразно использовать интерактивные временные линии, отображающие этапы правления Петра I, а также карты, иллюстрирующие географию событий. Включение аудио- и видеофрагментов (например, экранизаций произведений или документальных фильмов) способствует эмоциональному погружению студентов в эпоху, описанную в тексте.

Технологии дополненной реальности (AR) также находят применение в преподавании литературы. С помощью приложений, таких как HP Reveal, можно создавать интерактивные плакаты, где при наведении смартфона на изображение Петра I появляется информация о его реформах или отрывки из романа Толстого. Такие подходы делают изучение литературы более наглядным и запоминающимся [1].

Информационные технологии значительно расширяют возможности самостоятельной работы студентов. Электронные библиотеки (например, «ЛитРес», «Гоголь», «Русская литература») предоставляют доступ к текстам

произведений, критическим статьям, биографическим материалам. Платформы дистанционного обучения, такие как Moodle, Microsoft Teams, Google Classroom, позволяют размещать не только текстовые лекции, но и интерактивные упражнения, тесты, ресурсы для самостоятельной подготовки [3].

При изучении творчества А. Н. Толстого студенты могут выполнять задания, связанные с анализом исторического контекста. Например, задание на составление хронологической таблицы жизни и творчества писателя в Google Docs или разработка инфографики «Алексей Толстой и его литературные маски» (учитывая стилистическое разнообразие писателя – от «Гиперболоида инженера Гарина» до «Хождения по мукам») в Canva. Такие задания развивают не только литературные, но и цифровые компетенции студентов.

Интерактивные методы, реализуемые через цифровые инструменты, играют важную роль в повышении вовлеченности студентов. Онлайн-дискуссии в формате вебинаров (Zoom, Microsoft Teams) позволяют организовать обсуждение произведений с участием студентов из разных групп или даже вузов. Создание цифровых проектов, таких как видеоролики, подкасты, электронные читательские дневники, стимулирует творческий подход к изучению литературы [2].

Особую эффективность показывает использование инструментов для тестирования и опросов, таких как Google Forms, Яндекс.Форма, Kahoot!, Mentimeter. С их помощью можно проводить текущий или итоговый контроль знаний, а также собирать качественные данные по восприятию литературного материала. Например, при изучении биографии А. Н. Толстого можно предложить студентам пройти тест на знание ключевых фактов его жизни и творчества, а при работе с романом «Хождение по мукам» – организовать викторину на знание сюжета и персонажей.

Для оценки знаний студентов о творчестве А. Н. Толстого был разработан тест, размещённый в Яндекс.Формах (Приложение 1). Тест

включает 10 вопросов, охватывающих биографию писателя, его произведения, жанровые особенности, исторический контекст и литературный стиль. Вопросы представлены в формате одиночного и множественного выбора, что позволяет оценить как базовые знания, так и способность к анализу. После прохождения теста студентами результаты автоматически собираются и затем экспортируется в Microsoft Excel для дальнейшего анализа. Такой подход позволяет выявить пробелы в знаниях студентов, скорректировать план занятий и предложить дополнительные материалы для самостоятельной работы. Например, если большинство студентов затрудняются с вопросами о жанровых особенностях произведений Толстого, можно организовать дополнительный семинар с использованием мультимедийных презентаций и интерактивных заданий.

Статистический анализ данных показывает устойчивую тенденцию к снижению показателей при переходе от фабульного уровня восприятия к концептуальному. Особенно заметное падение наблюдается в области интерпретации художественных деталей, подтекста и авторской модальности, что свидетельствует о необходимости совершенствования методик развития читательской компетенции. Результаты исследования могут служить основой для разработки дифференцированного подхода к формированию навыков литературного анализа и совершенствования методик преподавания литературы (Приложение 2).

Технологии виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) открывают новые возможности для погружения студентов в мир литературного произведения. Например, при изучении «Петра Первого» можно организовать виртуальную экскурсию по петровскому Петербургу с использованием Google Earth или специализированных приложений, таких как Roundme. Это позволяет студентам не только лучше понять исторический контекст, но и увидеть связь между реальными местами и художественным вымыслом [7].

Интеграция ИТ позволяет не только разнообразить формы подачи материала, но и улучшить систему оценки знаний и обратной связи. Цифровые платформы предоставляют преподавателю данные о прогрессе студентов: результаты тестов, время выполнения заданий, уровень вовлеченности [5]. Например, при изучении творчества А. Н. Толстого можно использовать Яндекс.Форму для проведения теста на знание биографии и произведений писателя, а затем анализировать результаты, строя диаграммы успеваемости и выявляя наиболее сложные вопросы.

Интеграция информационных технологий в преподавание русской классики представляет собой не просто современную тенденцию, но и необходимость, обусловленную изменением образовательной среды, цифровыми привычками студентов и растущей потребностью в интерактивном подходе. Творчество Алексея Николаевича Толстого – прекрасный пример материала, который можно осваивать на стыке чтения, анализа, визуализации и коммуникации.

Таким образом, использование мультимедийных технологий, интерактивных заданий, виртуальных экскурсий и цифровых форм оценки делает процесс изучения классики более продуктивным и привлекательным. Результатом становится не только лучшее освоение материала, но и формирование у студентов устойчивой познавательной мотивации, исследовательских навыков и интереса к русской литературе как части культурного наследия.

Литература

1. Валеева Н. В. Инновационные подходы к преподаванию литературы в цифровую эпоху. Казань : КФУ, 2021. 210 с.

2. Зиновьева М. Б. Цифровизация образования: вызовы и перспективы // Образование и наука. 2020. № 3. С. 12–20.

3. Павлова Е. А. Противоречия цифрового обучения в вузе // Вестник высшей школы. 2021. № 4. С. 85–90.

4. Сухомлинская Е. К. Литературное образование и цифровая эра // Педагогика. 2022. № 2. С. 43–49.

5. Федорова И. Р. Цифровая трансформация в преподавании филологических дисциплин // Вестник РГПУ им. А. И. Герцена. 2021. № 5 (195). С. 71–77.

6. Чертков А. Н. Методика преподавания литературы в вузе: традиции и инновации. Москва : Высшая школа, 2017. 289 с.

7. Шадрина Е. В. Использование мультимедийных технологий в преподавании литературы // Филологический вестник. 2020. № 3. С. 56–62.

Аннотация

Распутько Е.К. Применение информационных технологий в обучении русской классической литературе в вузе на примере творчества Алексея Николаевича Толстого

В статье рассматриваются современные подходы к преподаванию русской классической литературы в высших учебных заведениях с использованием информационных технологий. Особое внимание уделяется методам цифровой трансформации традиционного курса литературы, способам повышения вовлеченности студентов и инструментам оценки их знаний. На примере изучения творчества А. Н. Толстого демонстрируются возможности интеграции цифровых образовательных технологий в учебный процесс.

Ключевые слова: русская классика, информационные технологии, А. Н. Толстой, интерактивные методы.

Summary

Rasputko E.K. The use of information technology in teaching Russian classical literature at the university on the example of the work of Alexei Nikolaevich Tolstoy

The article discusses modern approaches to teaching Russian classical literature in higher education institutions using information technology. Special attention is paid to the methods of digital transformation of the traditional literature course, ways to increase student engagement and tools for assessing their knowledge. Using the example of studying the work of A. N. Tolstoy, the possibilities of integrating digital educational technologies into the educational process are demonstrated.

Key words: Russian classics, information technologies, A. N. Tolstoy, interactive methods.

Приложение 1.

Тест на знание биографии и творчества

Алексея Николаевича Толстого

1. В каком году родился Алексей Николаевич Толстой?

А. 1882. + Б. 1893.

В. 1878. Г. 1901.

2. Какие из этих произведений написал Алексей Толстой?

А. «Гиперболоид инженера Гарина». + Б. «Пётр Первый». +

В. «Война и мир». Г. «Хождение по мукам». +

3. Какой жанр соответствует произведению «Гиперболоид инженера Гарина»?

А. Приключенческий роман. Б. Социальная драма.

В. Фантастика + Г. Историческая хроника.

4. В каком произведении появляется герой Гарин?

А. «Гиперболоид инженера Гарина». + Б. «Хождение по мукам».

В. «Пётр Первый». Г. «Гадюка».

5. Кому посвящён роман «Пётр Первый»?

А. Ивану Грозному. Б. Александру II.

В. Петру I. + Г. Николаю I.

6. Из скольких частей состоит «Хождение по мукам»?

А. 2. Б. 3. +

В. 4. Г. 5.

7. К какому литературному направлению А. Н. Толстой НЕ относится?

А. Реализм. Б. Фантастика.

В. Постмодернизм. + Г. Исторический роман.

8. Кто из писателей был современником А. Н. Толстого?

А. Ф. М. Достоевский. Б. А. П. Чехов.

В. М. А. Булгаков. + Г. А. С. Пушкин.

9. Где раскрыта тема Гражданской войны?

А. «Хождение по мукам». + Б. «Пётр Первый».

В. «Сюжет с автоматом». Г. «Невзоров на войне».

10. Что характеризует стиль А. Н. Толстого?

А. Полное следование реализму XIX века.

Б. Исключительно поэтический стиль.

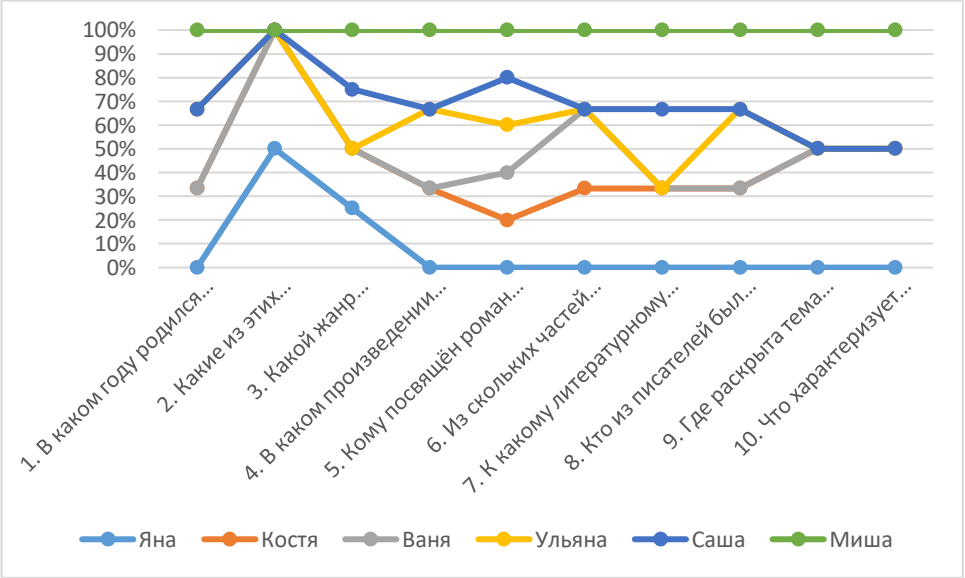
В. Академическая отстраненность.

Г. Использование фантастики для социальной критики. +

Тест можно пройти по ссылке https://forms.yandex.ru/u/68591dde4936397e6f7dc230 .

Приложение 2.

Диаграмма полученных данных



Е.В. Рочняк
(г. Горловка, РФ)

УДК 378.1

К ВОПРОСУ АНТРОПОЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ: БУДУЩЕЕ УЖЕ СЕГОДНЯ?

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№1024122500030-2-5.3.1) по теме «Методологические основы интеграции естественно-научного и гуманитарного знания в исследовании проблем образования».

Каждая историческая эпоха, опираясь на достижения науки и соответствующий стиль мышления, формирует свое представление о мире. Сегодняшний образ мира складывается под влиянием роста творческих возможностей человека, цифровых технологий, интернета, искусственного интеллекта и медиа. В то же время, современный человек формируется в среде, где доступ к сети, «интернет вещей», гаджеты и интеграция человеческого и машинного интеллекта играют ключевую роль. По статистике, около 68,7% мирового населения используют интернет [7]. Сеть создала новую социокультурную среду, оказывающую всё большее влияние на людей. Развитие этой инфосферы не может быть отделено от образования.

В условиях цифровизации образования, перед педагогическими науками стоят важные задачи, связанные с сохранением человечности. В эпоху активного семиозиса симулякров, философы ощущают потерю человечности, «исчезновение человека» (Фуко) и глубину «антропологической катастрофы» (Мамардашвили), вызванной «одномерностью» (Маркузе) и «инструментальностью» (Врум) человека, его сведением даже не к «винтику», а к абстрактной «цифре». Этот процесс начался давно. Уже после Второй мировой войны философы (Барт, Бодрийяр, Франкл, Фромм, Хайдеггер) пытались определить современного человека, описать его характеристики – характеристики человека, утратившего что-то важное. Еще в XIX веке

А. А. Богданов говорил о необходимости «собирания человека», предвосхищая ощущение «разорванности» бытия. Не случайно XXIV Всемирный философский конгресс в Пекине был посвящен тому, как можно и нужно «учиться быть человеком».

Актуальность, насущная потребность такого поиска человека не просто как представителя биологического вида homo sapiens, а как человека принципиально нового масштаба, Человека с большой буквы была вербализована за 13 лет до конгресса в Китае российским педагогом и психологом Д. И. Фельдштейном: «мы живем в такое время, время глубоких исторически значимых преобразований, когда на первый план вышла проблема Человека как реального субъекта исторического процесса, способного к устойчивости, активной действенности, к решению сложных нестандартных задач с огромным количеством неопределенностей, и одновременно способного к сохранению всех лучших человеческих качеств и потенциала» [5, с. 4].

А относительно недавно, в конце августа 2021 г., на Международном молодежном форуме «Образ будущего, которое мы хотим: Форсайт-2100» в Москве одна из приглашенных экспертов, основатель и генеральный директор ведущего индийского научно-технологического инкубатора SpaceKidzIndia Шримати Кессан (Srimathy Kesan), среди основных целей Форума назвала следующую: «Человеческий капитал важнее технологий. В мире сейчас самое главное – сохранить человечность в людях. Давайте сотрудничать и сделаем этот мир лучше» [1, с. 139].

Подобно тому, как изобретение печатного станка в XV веке кардинально трансформировало систему образования (до этого устные лекции доминировали из-за дороговизны рукописных книг), современные цифровые технологии оказывают аналогичное преобразующее влияние. Как и в эпоху Гутенберга, сегодня мы наблюдаем возникновение новых возможностей и инструментов в образовательной сфере.

За последнее десятилетие активно развивается онлайн-обучение, или EdTech. Оно включает в себя разнообразные учебные программы, лекции и упражнения для всех возрастов, размещенные на онлайн-платформах, а также массовые открытые онлайн-курсы (МООК), обеспечивающие интерактивное взаимодействие с использованием сервисов Веб 2.0 (облачные технологии, опросники, приложения для создания тестов и т.д.).

Однако не стоит преувеличивать радикальность технологических инноваций. Даже лидеры EdTech-компаний утверждают, что онлайн-платформы лишь изменили способ доставки учебного контента, не затронув фундаментальные основы образования. Популярность EdTech обусловлена, прежде всего, возможностью дистанционного обучения, учитывающего индивидуальный уровень знаний и гибкий график, в том числе без прекращения основной деятельности.

Другими словами, цифровизация образования не предполагает полной замены традиционной образовательной среды и педагогов электронными инструментами. Исследования показывают, что смешанные форматы обучения, сочетающие офлайн и онлайн компоненты, часто оказываются более эффективными, чем полностью дистанционное обучение или полное игнорирование современных цифровых средств. Опыт показывает, что качественное образование всегда предполагает взаимодействие с преподавателем и другими учащимися. Онлайн-курс без обратной связи и скучная лекция, не вызывающая вопросов, одинаково малоэффективны. В центре внимания должен быть человек, субъект образовательного процесса, как передающий, так и получающий знания, а не сами технологии или инструменты.

В связи с этим все чаще акцентируют внимание не просто на внедрении цифровых технологий в образование, что, по словам ректора НИУ ВШЭ Н. Ю. Анисимова, является уже не перспективой, а безальтернативной реальностью [6]. Цифровые инструменты должны не только облегчать поиск, организацию и усвоение знаний, развивать необходимые навыки, но и

содействовать гуманизации образования, утверждению антропного принципа, признающего «человеческое измерение» как основу для понимания и целеполагания в научно-исследовательской и практической деятельности. Для этого необходимо целенаправленно выстраивать целостное мировоззрение обучающегося, формировать фундамент, позволяющий самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве.

По мнению Е. М. Сергейчик, в информационном обществе образование играет ключевую роль, становясь социальным капиталом, обеспечивающим успешную самореализацию личности в профессиональной сфере [3, с. 142]. Однако стоит подчеркнуть, что образование важно не только для профессионального, но и для личностного роста. Образование – это не просто накопление знаний, а всестороннее развитие. Образование, как «матрица возможностей», не только формирует научное представление о мире, но и закладывает основу для новой организации жизни общества [2, с. 14]. И основная задача нынешних и будущих педагогов – способствовать тому, чтобы это была достойная жизнь достойных людей.

Цифровое образование значительно расширяет возможности выбора для каждого, кто определяет свой путь развития. Однако точнее говорить о цифровизации образовательного процесса, «цифровой образовательной среде» или «цифровых технологиях в образовании». Ведь образование – это «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, который осуществляется в интересах человека, семьи, общества и государства» [4] и в таком его понимании оно априори не может быть цифровым, а только человекоориентированным.

Литература

1. Бирич И. А. Современные образы будущего России и мира // Образ будущего: сб. тезисов Второй Междунар. научно-практ. конф. Орёл : Картуш, 2022. С. 137–146.

2. Концепция совершенствования (модернизации) единой информационной образовательной среды в Российской Федерации,

обеспечивающей реализацию национальных стратегий развития Российской Федерации (проект) / коллектив под руководством А. М. Кондакова. – Текст : электронный // https://dlib.eastview.com : сайт. – URL: https://dlib.eastview.com/browse/doc/51021577/ (дата обращения: 07.06.2025).

3. Романов К. В., Сергейчик Е. М. История и философия науки: учеб. пособие. В 2 т. Т.1. СПб. : СПбАППО, 2016. 309 с.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Гл. 1. Ст. 2. – Текст : электронный // https://base.garant.ru : сайт. – URL: https://base.garant.ru/70291362/741609f9002bd54a24e5c49cb5af953b/ (дата обращения: 07.06.2025).

5. Фельдштейн Д. И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века // Народное образование. 2015. № 7 (1450). С. 9–26.

6. Цитаты недели: как вузы становятся конструкторами и почему надо менять учебный процесс. – Текст : электронный // URL: https://skillbox.ru/media/education/tsitaty-nedeli-kak-vuzy-stanovyatsya-konstruktorami-i-pochemu-nado-menyat-uchebnyy-protsess/?utm_source=media&utm_medium=link&utm_campaign=all_all_media_links_links_articles_all_all_skillbox (дата обращения: 07.06.2025).

7. Kumar N. How Many People Use The Internet in 2025 (Latest Data). – Текст : электронный // https://www.demandsage.com : сайт. – URL: https://www.demandsage.com/internet-user-statistics/ (дата обращения: 07.06.2025).

Аннотация

Рочняк Е.В. К вопросу антропологизации образования в условиях цифровизации: будущее уже сегодня?

Статья посвящена проблеме влияния цифровизации в сфере образования на становление современного образа мира. Поднимается вопрос о сохранении

в человеке человечности в эпоху симулякров. Также, как в свое время печатный станок способствовал становлению «галактики Гуттенберга», цифровизация трансформирует современное мировосприятие. Однако онлайн-обучение меняет лишь способ доставки контента, а не суть образования. Подчеркивается, что «цифра» − лишь инструмент, который должен быть направлен на гуманизацию образования, его человекоориентированность.

Ключевые слова: антропологизация образования, цифровизация образования, антропный принцип, цифровые технологии в образовании, цифровая образовательная среда, информационное общество, образование как всестороннее развитие.

Summary

Rochnyak E.V. On the issue of anthropologization of education in the context of digitalization: is the future already today?

The article is devoted to the problem of the influence of digitalization in the field of education on the formation of a modern image of the world. The question of preserving humanity in man in the age of simulacra is raised. Just as the printing press once contributed to the formation of the Guttenberg Galaxy, digitalization is transforming the modern worldview. However, online learning only changes the way content is delivered, not the essence of education. It is emphasized that "digit" is only a tool that should be aimed at humanizing education, its human orientation.

Key words: anthropologization of education, digitalization of education, anthropic principle, digital technologies in education, digital educational environment, information society, education as a comprehensive development.

Д.И. Руднев
(г. Луганск, РФ)

УДК [378.015.31:172.1]| 378.147.091.313

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК ИНСТРУМЕНТ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В условиях современности воспитание в образовательных организациях высшего образования становится особенно важным, играя центральную роль в формировании и развитии личности человека во всей её сложности и многообразии. Человеческое существование невозможно без наличия у личности значимых направляющих, ценностных ориентиров, приоритетов, а также границ того, что приемлемо или неприемлемо, представлений о красоте, что отражает её индивидуальное восприятие мира, взаимодействия с другими людьми и самой собой.

А. А. Вербицкий и О. Г. Ларионова отмечают множество трудностей в подходах к воспитанию. В общем, можно сказать, что обучение представляется более стабильным и последовательно развивающимся элементом образования в культурно-историческом контексте, чем воспитание [4, с. 62]. Это может быть обусловлено тем, что дидактика в большей степени основывается на объективных психологических и физиологических свойствах обучающихся, а также на знаниях о мире, характерных для той или иной исторической фазы. В то время как цели и задачи воспитания во многом зависят от внешних социально-политических и культурных факторов, которые более подвержены изменениям. Поэтому задачи обучения редко подвергались столь же критическому анализу со стороны научного сообщества и не вызывали общественного обсуждения в такой степени, как воспитательные. Это четко видно в современной педагогической практике. После нескольких десятилетий явного акцента на дидактику, сопровождаемого идеологическим вакуумом, в сегодняшней системе образования наблюдается явное стремление к усилению воспитательной составляющей процесса.

Воспитание – это сложный, многогранный и непрерывно развивающийся процесс формирования личности, направленный на подготовку индивида к успешной и полноценной жизни в современном и будущем обществе. Это не просто передача знаний и навыков, а целенаправленное воздействие на все сферы человеческой жизни –

интеллектуальную, эмоциональную, социальную, нравственную и физическую. Цель воспитания – помочь человеку раскрыть свой потенциал, стать самостоятельной, ответственной и гармонично развитой личностью, способной адаптироваться к постоянно меняющимся условиям окружающего мира и внести свой вклад в развитие общества [2, с. 67].

Университет сегодня играет важную роль в воспитании личности. Здесь происходит систематическое обучение, формирование познавательных навыков, развитие творческого потенциала, а также социализация личности через взаимодействие со сверстниками и преподавателями [6, с. 115]. Однако эффективность воспитательного процесса в образовательных организациях зависит от множества факторов: квалификации педагогов, применяемых методов воспитания, созданной воспитательной и воспитывающей среды, наличия разнообразных форм внеучебной работы и программ дополнительного образования.

Выбор эффективных форм воспитания в университете – сложный процесс, требующий учёта множества взаимосвязанных факторов. Он не может быть произвольным, а должен основываться на научно обоснованном подходе, учитывающем как внутренние, так и внешние условия. Ключевым является определение целей воспитания. Стремимся ли мы к формированию высококвалифицированных специалистов, гражданскоактивных личностей, лидеров общественного мнения, или преследуем комплексную цель, включающую все эти аспекты? От этого зависит выбор методов и форм работы [1, с. 88].

Е. В. Бондаревская рассматривает выбор форм воспитания как постоянный итеративный процесс, требующий анализа, адаптации и постоянного совершенствования, учитывающий динамично меняющуюся социокультурную среду и цели, поставленные перед образовательным учреждением [2, с. 32].

На сегодняшний день, в условиях быстро меняющегося общества и устаревания знаний, требования к выпускнику образовательной организации

высшего образования становятся всё более высокими. Это касается его ценностного, интеллектуального, культурного и творческого потенциала. В связи с этим необходимо адаптировать подходы и условия для организации проектной деятельности студентов как метода реализации воспитательной работы. В современном образовательном процессе разнообразные формы проектной работы должны быть направлены не только на формирование знаний и навыков, но и на развитие качеств, необходимых для конкурентоспособности личности.

Анализ многих источников по проблемам высшего образования показывает, что проектная деятельность является значимым элементом для педагогической науки и практики. Тем не менее, существует заметная разрозненность в подходах и методах организации проектной работы, а также в интерпретации целей и понимания самого термина «проектная деятельность студентов» [6, с. 152].

Сам термин «проектирование» (от лат. «projectus» – брошенный вперёд) подразумевает создание модели будущего, прогнозирование развития событий и разработку путей достижения желаемого результата. В контексте образования социальное проектирование становится мощным инструментом, позволяющим студентам не только теоретически изучить основы гражданского общества, но и применить полученные знания на практике, решая реальные социальные проблемы. Это не просто выполнение задания, а создание «прототипа» позитивных изменений в микросоциуме [11, с. 89].

Социальное проектирование – метод, предполагающий организацию деятельности, направленную на получение результата, в ходе которой происходит усвоение новых знаний и действий.

Социальное проектирование – одна из наиболее перспективных технологий, способствующих формированию гражданской ответственности студентов [5, с.115].

Социальное проектирование в исследованиях отечественных авторов рассматривается как «конструирование индивидом, группой или организацией

действия, направленного на достижение социально значимой цели и локализованного по месту, времени и ресурсам» [9].

Под «социальным проектированием» понимается самостоятельная деятельность обучающихся, направленная на практическое решение общественно-значимой проблемы, способствующая взаимодействию молодёжных сообществ с властными структурами и общественностью [10, с. 16].

В. И. Курбатов отмечает, что «социальное проектирование – это проектирование социальных объектов, социальных качеств, социальных процессов и отношений» [7, с. 29].

В работе В. А. Лукова в качестве базовых выделены следующие принципы социального проектирования: принцип «проживания», саморазвития, социальной ответственности, непрерывного образования, согласования целей и баланс интересов, открытости будущему, автономности сообщества, в том числе, принцип социальной компетентности [8, с. 73].

Технология проектирования по своей дидактической сути нацелена на формирование адаптационных способностей, позволяющих эффективно действовать в реальной жизненной ситуации, обладая которыми личность может успешно ориентироваться в разнообразных ситуациях, сотрудничать различных коллективах.

Таким образом, целью социального проектирования как метода воспитания является привлечение внимания к актуальным социальным проблемам сообщества и включение обучающихся в реальную практическую деятельность по разрешению одной из этих проблем своими силами.

Задачи социального проектирования могут быть сформулированы как повышение общего уровня культуры, формирование социально-личностных компетенций: навыков «разумного социального» поведения в сообществе, совершенствование полезных социальных навыков и умений (планирование предстоящей деятельности, расчет необходимых ресурсов, анализ результатов

и окончательных итогов и т.п.), социальная мобильность; навыки командной работы.

Перечисленные особенности социального проектирования позволяют отнести социальные проекты к активным средствам и методам воспитания, в том числе и обучающихся высшей школы.

Проектирование – это, в первую очередь, набор методов и действий, направленных на освоение конкретной области теоретических или практических знаний, а также выполнения определённой деятельности. В процессе разработки проекта, выступающего как образец предполагаемого объекта или состояния, происходит познание и упорядочение процесса обучения для достижения заданной образовательной цели.

Проектная деятельность в учебной обстановке способствует развитию личностных качеств студентов и усвоению знаний, умений и навыков, в отличие от профессиональной проектной работы, где акцент ставится на создание общественно значимого продукта. Задача студентов заключается в переходе к самостоятельной профессиональной деятельности во время их обучения в вузе, где они накапливают необходимые знания и умения для проектной работы в будущем [3, с. 98].

Таким образом, проектная деятельность студентов связывает обучение с практическим применением освоенных знаний и навыков в контексте их будущей профессии. Современные авторы подчёркивают, что главной целью проектирования является подготовка студентов к их профессиональной деятельности, включая создание готового продукта – изделия, документа, презентации.

В процессе социального проектирования студенты получают комплексный опыт, охватывающий различные аспекты гражданской жизни. Они изучают основы Конституции, демократических принципов, избирательного процесса, прав человека, законодательной базы, механизмов самоуправления и функционирования СМИ [2, с. 65].

Универсальность социального проектирования заключается в его применимости как в рамках учебного процесса, так и внеучебной деятельности. Студенты могут разрабатывать проекты по улучшению жизни в своем вузе, помощи малоимущим, пропаганде здорового образа жизни, охране окружающей среды и многим другим направлениям.

Таким образом, генерация и развитие социальных проектов в вузе превращается в непрерывный и устойчивый процесс, обеспечивающий:

– обучение и воспитание студентов;

– достижение общественного блага;

– содействие развитию системы проектной и инновационной деятельности.

Таким образом, успешная реализация социального проекта не только приносит конкретную пользу обществу, но и формирует у студентов чувство гражданской ответственности, уверенности в своих силах и способность к решению сложных задач. Это инвестиция в будущее, которая принесёт огромные дивиденды как для самих студентов, так и для общества в целом. Переход от пассивного восприятия информации к активному участию в жизни общества является ключевым аспектом воспитания ответственного гражданина, а социальное проектирование – эффективный инструмент в достижении этой цели. Положительным аспектом социального проектирования является его гибкость: студенты могут осуществлять эту деятельность как в контексте учебного и воспитательного процесса, так и за пределами образовательных организаций высшего образования – в рамках общественных, студенческих и молодёжных организаций, а также в учреждениях дополнительного образования.

Социальное проектирование обучающихся образовательных организаций высшего образования активизирует их познавательную активность, способствует развитию профессиональных компетенций, формирует гражданскую позицию и может считаться одним из важнейших факторов развития студенческой инновационной среды, создаёт условия для

становления личности, обретения ею определённых видов свобод и активного участия в жизни гражданского общества.

Литература

1. Амонашвили Ш. А. Гуманная педагогика : актуальные вопросы воспитания и развития личности. Москва : Амирата–Русь, 2010. 285 с.
2. Бондаревская Е. В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности (исходные посылки поиска подхода к воспитанию). Ростов н/Д., 1991. 134 с.
3. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография. Волгоград : Перемена, 2001. 181 с.
4. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. Москва : Логос, 2009. 336 с.
5. Голубева О. В., Марфина Е. А., Седова М. Ю. Проектная деятельность как неотъемлемая часть образовательного процесса // Социальные и технические сервисы : проблемы и пути развития : сб. ст. по мат-лам IV Всеросс. научно-практ. конф. Нижний Новгород : Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина, 2018. С. 115–118.
6. Гурье Л. И. Проектирование педагогических систем : учеб. пособие. Казань : Изд-во Каз. гос. технол. ун-та, 2004. 212 с.
7. Курбатов В. И., Курбатова О. В. Социальное проектирование. Ростов-н/Д. : Феникс, 2001. 411 с.
8. Луков В. А. Социальное проектирование. Москва, 2006. 293 с.
9. Марков А. П., Бирженюк Г. М. Основы социокультурного проектирования : учеб. пособие. Текст : электронный // http://search.rsl.ru : сайт. – URL : http://search.rsl.ru/ru/record/01000684539 (дата обращения: 10.06.2025).
10. Методика социально-образовательного проекта «Гражданин» // сост. В. П. Пахомов. 2-е изд. (доп. и перераб.). Самара : Изд-во «НТЦ», 2006. 98 с.

11. Серёгина В. В., Серёгина Е. А., Шаповалова Л. Н. Современное социальное проектирование и его методики // Научно-методический электронный журнал «Концепт». Киров, 2016. Т. 23. С. 88–92.

Аннотация

Руднев Д.И. Проектный метод как инструмент воспитания в современной образовательной среде

Данная статья исследует роль проектной деятельности как эффективного инструмента воспитания в высшем образовании. В ней анализируются различные подходы к определению социального проектирования, определяются его цели и задачи, а также рассматривается взаимосвязь между проектной деятельностью студентов и практическим применением полученных знаний и навыков. Исследование акцентирует внимание на формировании компетенций и развитии гражданской позиции у студентов через участие в проектах.

Ключевые слова: проектная деятельность, социальное проектирование, обучение, воспитание, компетенции, гражданская позиция, опыт.

Summary

Rudnev D.I. Project method as a tool of education in the modern educational environment

This article explores the role of project activities as an effective tool for education in higher education. It analyzes various approaches to defining social design, defines its goals and objectives, and examines the relationship between students' project activities and the practical application of acquired knowledge and skills. The study focuses on the formation of competencies and the development of civic position in students through participation in projects.

Key words: project activities, social design, training, education, competencies, civic position, experience.

Е.В. Соловцова

(г. Горловка, РФ)

УДК 372.881.1

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№ 1024122500030-2-5.3.1) по теме «Методологические основы интеграции естественно-научного и гуманитарного знания в исследовании проблем образования».

Глобализация и информатизация как тенденции развития современного общества способствуют интенсификации межкультурного взаимодействия, успешность которого определяется уровнем сформированности межкультурной коммуникативной компетенции участников социальной интеракции и проявляется в умении вести межкультурный диалог.

Формирование компетенции межкультурной коммуникации является актуальной задачей системы образования, поскольку поликультурность современного мира предполагает наличие у коммуникантов определенных знаний и навыков для достижения успеха при взаимодействии с представителями других культур. В условиях ограниченной языковой среды виртуальная межкультурная среда является эффективным средством формирования межкультурной коммуникативной компетенции.

Иноязычная коммуникативная компетенция предполагает умение использовать иностранный язык в контексте межкультурной коммуникации. Недостаточный уровень сформированности компетенции межкультурной коммуникации может не только отрицательно влиять на межкультурное

взаимодействие, но и способствовать созданию неверного впечатления о нации в целом (как следствие впечатления от личности отдельного участника коммуникации).

Межкультурная коммуникативная компетентность – это способность личности эффективно взаимодействовать с представителями другой культуры, выбирая наиболее эффективный сценарий поведения. При этом важным фактором является не только уровень владения языком, но также способность понимать и интерпретировать социокультурный контекст реципиента информации, поскольку коммуникация происходит при различных национальных стереотипах мышления и поведения. Успешное межкультурное взаимодействие, то есть достижение перлокутивного эффекта коммуникации, является результатом высокого уровня развития знаний, умений и навыков по каждому из компонентов межкультурной коммуникативной компетенции (когнитивному, ценностному, аксиологическому, поведенческому).

Информационные образовательные технологии «должны обеспечивать средства поиска информации о культуре стран изучаемого языка, доступ к знаниям и коммуникации на иностранном языке, являться инструментом социализации в другой культуре и способствовать изучению иноязычных лингвокультурных реалий» [3, с. 132], что является основой успешного формирования межкультурной коммуникативной компетенции, особенно в условиях отсутствия естественной языковой среды. В рамках данного исследования цифровые технологии рассматриваются как образовательные продукты в сети Интернет, использование которых в учебном процессе способствует созданию искусственной языковой среды.

Вопрос готовности к эффективному межкультурному взаимодействию как результат достаточного уровня сформированности компетенции межкультурной коммуникации изучается различными науками: педагогикой (Ю. Караулов, Н. Маркова), лингвистикой (Е. Верещагин, В. Костомаров, О. Леонтович), культурологией (М. Каган, Ю. Лотман), психологией

(М. Беннет, Л. Выготский). Фокус внимания исследователей составляют вопросы формирования компетенции межкультурной коммуникации в аспекте обучения методам критического и сравнительного анализа межкультурной коммуникации, применения межкультурного подхода в образовании, а также иные аспекты моделирования процесса становления межкультурной коммуникативной компетенции, важным из которых является определение роли цифровых технологий в образовательной экосистеме.

Выявление эффективности использования цифровых средств обучения как метода формирования компетенции межкультурной коммуникации направлено на формирование у студентов умений решать задачи на стыке разных культур, поскольку успешная деятельность (в том числе и коммуникативная) в знакомом окружении не является гарантом достижения целей коммуникации в чужой культурной среде. Одной из причин является незнание культурных особенностей страны собеседника или же нежелание проявлять толерантность к другой культуре.

Комплексная модель межкультурной компетентности включает следующие компоненты: «индивидуальные особенности (межкультурная стабильность, межкультурная гибкость, межкультурная открытость); установки и особенности мировоззрения, связанные с межкультурным общением (межкультурный интерес, отсутствие этноцентризма); межкультурные умения и навыки (культурная сензитивность, межкультурная эмпатия, управление межкультурным взаимодействием, толерантность к неопределенности» [4].

Эффективность формирования межкультурной коммуникативной компетентности определяется соблюдением следующих условий: преодоление языкового барьера и стереотипов; знание норм этикета и правил вежливости; толерантность и эмпатия; знание собственной культуры, её норм и ценностей, а также особенностей, норм и ценностей других культур; представление о культурном шоке и способах его преодоления и т.д.

Разделяем точку зрения Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова относительно толкования межкультурной коммуникации как «адекватного взаимопонимания двух участников коммуникативного акта, которые относятся к разным национальным культурам» [1, с. 26]. Эффективная межкультурная коммуникация предполагает не только знание вербальных и невербальных особенностей общения, но и успешную личностную интерпретацию коммуникантами информации, полученной в ходе межкультурного диалога.

Критериями эффективности межкультурного взаимодействия являются коммуникативная уместность (соответствие взаимным ожиданиям); коммуникативная эффективность (достижение взаимно-разделяемого смысла и конкретных результатов (в эпизоде общения); коммуникативная адаптивность (изменение поведения и цели взаимодействия в соответствии со спецификой ситуации).

Как утверждает Г. В. Елизарова, формирование межкультурной компетенции свойственно медиатору культур как личности, изучающей любой язык как иностранный. При этом процесс становления межкультурной коммуникативной компетенции предполагает ситуативное моделирование межкультурных ситуаций, когда обучающиеся используют элементы межкультурной коммуникации с целью достижения перлокутивного эффекта [2].

Поскольку межкультурная компетенция формируется большей частью в условиях ограниченной языковой среды, важным является создание виртуальной языковой среды, что позволит не только улучшить уровень языковой компетенции, но и подготовить обучающихся к реальному межкультурному взаимодействию. Применение в процессе обучения цифровых ресурсов способствует успешному усвоению безэквивалентных лексических единиц, которые обозначают национальные реалии и являются своеобразными маркерами определенной культуры ввиду присущего им

национально-культурного компонента. Так, электронные словари, энциклопедии, справочники, различные лексические тренажеры помогают обучающимся изучить национально-культурную специфику анализируемых единиц и усвоить особенности их лексико-семантической сочетаемости.

Отсутствие в иностранной культуре реалий родной культуры часто является причиной непонимания культурных коннотаций. Внедрение в сознание представителей других лингвокультур не свойственных им ценностей и стереотипов становится причиной непонимания и способно вызвать негативную реакцию коммуникантов.

Достаточный уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетенции позволяет понять и спрогнозировать типичные модели поведения людей различных этносов, их когнитивные установки, что помогает избежать конфликтов при межкультурной коммуникации.

В современных образовательных учреждениях подготовка к межкультурному взаимодействию сводится к обучению коммуникации на иностранном языке, при этом отработка навыков диалогического и монологического общения происходит среди представителей одной и той же культуры, переносящих в социальную интеракцию особенности своего национального опыта. Однако эффективнее формировать межкультурную компетенцию в ситуациях реального взаимодействия с носителями изучаемого языка. В реализации указанного аспекта первостепенная роль принадлежит средствам информационно-коммуникационных технологий, через которые возможна иноязычная коммуникация с носителями языка в координатах виртуального межкультурного пространства. Это может быть общение в социальных сетях и блогах, на различных форумах, а также посредством электронной почты. Особенно значима роль информационных технологий в возможности организации видеоконференций с носителями иностранного языка. Визуальный контакт с коммуникантом помогает

учитывать невербальные аспекты общения, что существенно повышает эффективность межкультурного взаимодействия.

Одним из важных условий достижения перлокутивного эффекта при межкультурной коммуникации является принятие во внимание когнитивных установок, культурных и религиозных традиций, норм поведения и речевого этикета, специфики национального характера собеседника как представителя другого этноса, а также избавление от стереотипного восприятия других культур. Погружение обучающихся в виртуальную языковую среду становится альтернативой межкультурного общения в общих пространственно-временных координатах.

Успешное межкультурное взаимодействие предполагает не только высокий уровень индикаторов достижения общих компетенций в рамках развития когнитивного компонента межкультурной коммуникации. Значимым является достижение результатов обучения в аспекте сформированности ценностного, эмоционального и поведенческого компонентов межкультурной коммуникации. Применение информационно-коммуникационных технологий, которые позволяют погрузиться в иноязычную среду и взаимодействовать с носителями иностранного языка в режиме реального времени, способствуют развитию высокого уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции.

Формирование компетенции межкультурной коммуникации невозможно без включения в процесс обучения аутентичных иноязычных материалов. Использование информационных технологий в аспекте решения указанной задачи состоит в следующих формах работы: просмотр аутентичных видеофрагментов или прослушивание аудиофайлов, содержащих информацию социокультурной направленности; работа с аутентичным текстовым материалом, направленным на изучение инокультурных реалий; выполнение электронных проектных заданий с целью анализа феноменов культуры, представленных в аутентичных материалах.

Цифровые платформы позволяют осуществлять межкультурный диалог, несмотря на существующие географические барьеры, что, несомненно, важно для формирования межкультурной коммуникативной компетенции в условиях ограниченной языковой среды. Интеграция технологий в образовательный процесс не только способствует расширению доступа к информации, но и формирует площадку для коммуникации представителей разных культур. Погружение в аутентичную среду, в свою очередь, способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка. Интерактивные платформы, мобильные приложения, виртуальная реальность являются эффективными инструментами формирования компетенции межкультурной коммуникации.

Литература

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Москва : Индрик, 2005. 1037 с.

2. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. Спб. : Каро, 2005. 352 с.

3. Раздобарова М. Н. Информационные технологии в процессе формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2014. – Текст : электронный // https://cyberleninka.ru : сайт. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-protsesse-formirovaniya-mezhkulturnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov/viewer (дата обращения: 25.05.2025).

4. Khukhlaev O. E., Gritsenko V. V., Pavlova O. S., Tkachenko N. V., Usubian S. A., Shorokhova V. A. Comprehensive Model of Intercultural Competence: Theoretical Substantiation // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020 Т. 17 № 1. С. 13–28.

Аннотация

Соловцова Е.В. Цифровые технологии как средство формирования межкультурной коммуникативной компетенции

Статья посвящена рассмотрению особенностей формирования межкультурной коммуникативной компетенции средствами информационно-коммуникационных технологий. В работе анализируется понятие «межкультурная коммуникативная компетенция» и специфика её становления в условиях ограниченной языковой среды.

Ключевые слова: цифровизация, культура, межкультурная коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникация, информационные технологии.

Summary

Solovtsova E.V. Digital technologies as a means of forming intercultural communicative competence

The article deals with the features of the formation of intercultural communicative competence by means of information and communication technologies. The paper analyzes the concept of “intercultural communicative competence” and the specifics of its formation in a limited linguistic environment.

Key words: digitalization, culture, intercultural communicative competence, intercultural communication, information technology.

С.В. Хорьяков
(г. Горловка, РФ)

УДК 37.014

КОНЦЕПЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В СТРАНАХ СНГ

Цель исследования: выявить и систематизировать концепции социально-педагогической поддержки одаренных детей и молодежи в странах СНГ.

Проблема выявления, развития и социально-педагогической поддержки одаренных детей и молодежи является актуальной для всех стран мира, включая государства-участники Содружества Независимых Государств (СНГ). Глобальная конкуренция, стремительное развитие науки и технологий, а также потребность в инновационных решениях экономических и социальных проблем обуславливают необходимость формирования интеллектуального и творческого потенциала нации. В этой связи, создание эффективной системы поддержки одаренных детей и молодежи становится стратегической задачей, направленной на обеспечение устойчивого развития и процветания общества.

В странах СНГ, несмотря на общие исторические корни и схожие социокультурные условия, сложились различные подходы к организации системы социально-педагогической поддержки одаренных детей и молодежи. Анализ этих подходов, выявление общих тенденций и специфических особенностей, а также оценка эффективности реализуемых программ и проектов представляет собой важную задачу для научных исследований и практической деятельности в области образования и социальной защиты.

В современной науке существует множество теоретических подходов к определению одаренности. Традиционно, одаренность рассматривается как высокий уровень развития общих умственных способностей (интеллекта). Однако, в последние десятилетия все большее внимание уделяется мультифакторной модели одаренности, которая учитывает не только интеллектуальные, но и творческие, социальные, эмоциональные и другие факторы.

Одним из наиболее распространенных подходов является концепция «трех колец» Дж. Рензулли, согласно которой одаренность определяется как сочетание высокого уровня способностей, высокого уровня креативности и

высокой степени мотивации к выполнению задачи [2]. Другие исследователи, такие как А. Танненбаум, подчеркивают роль социальных и культурных факторов в формировании и проявлении одаренности [1, с. 241].

В странах СНГ также разрабатываются собственные концепции одаренности, учитывающие специфику национальной культуры и системы образования. Например, в российской психологии широко используется концепция рабочей одаренности, которая акцентирует внимание на потенциале человека к успешному выполнению определенной деятельности [4].

В рамках Стратегии международного сотрудничества с молодежью стран-участниц СНГ на период 2021-2030 гг. особое внимание уделяется выявлению и всесторонней поддержке одаренной молодежи в различных сферах: общественной жизни, культурно-творческой деятельности, образования и науки. Подчеркивается важность стимулирования состязательности как неотъемлемой части инновационных и творческих начинаний [5].

В рекомендациях, принятых МПА СНГ в 2017 году, касающихся сотрудничества между молодыми учеными стран Содружества, парламентам государств-участников предлагается учитывать при совершенствовании национального законодательства потребность в развитии различных форм взаимодействия и партнерства между молодыми учеными в сфере научных исследований. Целью правового регулирования в данной области является содействие всестороннему развитию связей между молодыми учеными и обеспечение правовой базы для их взаимодействия.

Государственная политика в сфере сотрудничества молодых ученых, согласно рекомендациям к постановлению МПА СНГ от 28.10.2022 No 54-18, представляет собой целенаправленную и регулирующую деятельность государства, направленную на создание благоприятных условий для сотрудничества, международной академической мобильности и взаимного признания документов об образовании и профессиональной квалификации [3].

Среди основных задач этой политики выделяются: укрепление и расширение связей между молодыми учеными, содействие в создании ими общественных объединений на добровольной основе (включая научные общества, общественные академии наук), создание благоприятной атмосферы для профессионального роста молодых ученых, развитие деятельности советов молодых ученых и студенческих научных обществ, популяризация научных достижений, поддержка выпуска научной литературы, обеспечение доступа к информационным базам данных, улучшение условий жизни молодых ученых, повышение публикационной активности, поощрение участия в проектах, предусматривающих конкурсный отбор научных идей, обеспечение свободы научного творчества, улучшение качества научных работ, повышение квалификации молодых ученых, ознакомление с новыми научными технологиями, формирование системы обмена опытом между молодыми учеными, поддержка участия в научных обменах, создание условий для получения образования и развития научной деятельности в странах Содружества, организация совместных научных исследований и инновационной деятельности, участие в сетевых образовательных программах.

Вопросы государственной поддержки талантливых детей и молодежи по-прежнему важны для международных организаций, особенно ООН и МПА СНГ. Существующие международные нормы служат основой для разработки законов и нормативных актов в странах СНГ, регулирующих выявление и поддержку талантливой молодежи. Важно применять системный подход к этим вопросам, разработать комплекс мер для реализации международных норм и внедрить концептуальный подход, направленный на создание и развитие эффективной системы выявления, поддержки и сопровождения одаренных детей и молодежи во всех странах СНГ.

Правовое регулирование социально-педагогической поддержки одаренных детей и молодежи в странах СНГ осуществляется на различных уровнях: от конституционных норм до ведомственных нормативных актов. В

большинстве стран СНГ приняты законы об образовании, которые гарантируют право каждого ребенка на развитие своих способностей и талантов.

Кроме того, в ряде стран разработаны специальные программы и проекты, направленные на поддержку одаренных детей и молодежи. Например, в Российской Федерации действует федеральная целевая программа «Одаренные дети», которая предусматривает финансирование различных мероприятий, направленных на выявление, развитие и сопровождение одаренных личностей.

Однако, необходимо отметить, что нормативно-правовая база социально-педагогической поддержки одаренных детей и молодежи в странах СНГ нуждается в дальнейшем совершенствовании. В частности, необходимо разработать более четкие критерии определения одаренности, а также создать механизмы межведомственного взаимодействия для обеспечения комплексной поддержки одаренных детей и молодежи.

Безусловно, существуют определенные различия в приоритетных направлениях социально-педагогической поддержки одаренных детей и молодежи.

Например, в некоторых странах СНГ (например, в России и Беларуси) большое внимание уделяется развитию научно-технического творчества одаренных детей и молодежи. В других странах (например, в Казахстане и Узбекистане) приоритет отдается поддержке одаренных детей и молодежи в области искусства и культуры.

Социально-педагогическая поддержка одаренных детей и молодежи является важным фактором обеспечения устойчивого развития и процветания стран СНГ. В каждой стране-участнице сложились свои подходы и концепции, однако, общие тенденции свидетельствуют о понимании важности этой проблемы и стремлении к созданию эффективной системы выявления, развития и сопровождения одаренных личностей. Несмотря на существующие проблемы, перспективы развития системы социально-педагогической

поддержки одаренных детей и молодежи в странах СНГ представляются оптимистичными. Развитие международного сотрудничества, совершенствование нормативно-правовой базы, увеличение финансирования и повышение квалификации педагогических кадров позволят создать благоприятные условия для раскрытия потенциала одаренных детей и молодежи и внести вклад в развитие науки, культуры и экономики стран Содружества.

Перспективы исследования заключаются в совершенствовании систем поддержки одаренных детей в странах СНГ, развитии теории социально-педагогической поддержки и стимулировании международного сотрудничества в данной области.

Литература

1. Tannenbaum Abraham J. Gifted children: psychological and educational perspectives. New York : Macmillan ; London : Collier Macmillan. 1983. 552 p.

2. Бац Н. Н., Маркова Н. Г. Соотношение интеллектуального и творческого компонентов одаренности // Психологическая наука и образование. – Текст : электронный // https://psyjournals.ru : сайт. – URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2002_n1/Markova (дата обращения: 16.05.2025).

3. Постановление Межпарламентской ассамблеи государств-участников Содружества Независимых Государств [принято 28 октября 2022 г. № 54-18]. – Текст : электронный // Гарант : сайт. – URL: https://base.garant.ru/406241785/ (дата обращения: 16.05.2025).

4. Богоявленская Д. Б., Шадриков В. Д. , Бабаева Ю. Д. , Холодная М. А. Рабочая концепция одаренности. 2-е изд., расш. и перераб. Москва, 2003. 34 с.

5. Стратегии международного сотрудничества с молодежью стран-участниц СНГ на период 2021-2030 гг. [Утверждена решением Совета глав правительств Содружества Независимых Государств 29 мая 2020 г.]. – Текст :

электронный // https://youthlib.mirea.ru : сайт. – URL: https://youthlib.mirea.ru/ru/resource/732 (дата обращения: 16.05.2025).

Аннотация

Хорьяков С.В. Концепции социально-педагогической поддержки одаренных детей и молодежи в странах СНГ

В статье рассматриваются ключевые концепции социально-педагогической поддержки одаренных детей и молодежи в странах Содружества Независимых Государств (СНГ). Проводится сравнительный анализ подходов, применяемых в различных государствах-участниках СНГ, выявляются общие тенденции и специфические особенности в организации системы выявления, развития и сопровождения одаренных личностей. Особое внимание уделяется анализу нормативно-правовой базы, реализуемых программ и проектов, а также роли различных институтов образования, культуры и социальной защиты в обеспечении благоприятных условий для раскрытия потенциала одаренных детей и молодежи.

Ключевые слова: одаренность, социально-педагогическая поддержка, дети, молодежь, СНГ, концепции, образовательная среда, талант, развитие, сопровождение.

Summary

Khoryakov S.V. Concepts of social and pedagogical support for gifted children and youth in the CIS countries

The article examines the key concepts of social and pedagogical support for gifted children and youth in the countries of the Commonwealth of Independent States (CIS). A comparative analysis of the approaches used in various CIS member states is carried out, general trends and specific features in the organization of the system of identification, development and support of gifted individuals are identified. Special attention is paid to the analysis of the regulatory framework, ongoing programs and projects, as well as the role of various institutions of

education, culture and social protection in providing favorable conditions for unlocking the potential of gifted children and youth.

Key words: giftedness, social and pedagogical support, children, youth, CIS, concepts, educational environment, talent, development, support.

Л. Цандер
(г. Дюссельдорф, Германия)

УДК 37 (092) (091)

ВЕЛИКИЙ РЕФОРМАТОР ОБРАЗОВАНИЯ ГЕОРГ КЕРШЕНШТЕЙНЕР

Цель данной статьи − осветить жизнь, деятельность и вклад Георга Кершенштейнера в развитие образования, особенно в области трудового обучения и профессиональной подготовки.

В 1988 году ЮНЕСКО отметила вклад четырех выдающихся педагогов, чьи идеи оказали значительное влияние на развитие образовательных систем в XX веке. Среди них Мария Монтессори, Антон Макаренко, Джон Дьюи и Георг Кершенштейнер. Если первые два имени широко известны, третье, вероятно, знакомо выпускникам педагогических вузов, то четвертое имя, Кершенштейнер, остается малоизвестным в русскоязычном пространстве. Возможно, это связано с его активной оппозицией революционным и коммунистическим идеям. Именно стремление устранить социальную напряженность побудило его к реформированию немецкого образования.

Г. М. Кершенштейнер начал свою карьеру как учитель начальной школы, так как для поступления в педагогический колледж не требовалось полного среднего образования. После работы учителем в сельских школах и параллельного завершения среднего образования, он поступил в Мюнхенский технический университет, где изучал физику и математику. Получив докторскую степень, он работал ассистентом в Институте метрологии, а затем преподавал в различных высших школах. В 1895 году он был назначен

школьным советником в Мюнхене, где занимался реформами образования до 1918 года. С 1912 по 1918 годы он также был депутатом Рейхстага от Либеральной народной партии, что давало ему дополнительные возможности для проведения школьных реформ.

В начале XX века немецкая система образования была разделена: аристократы получали домашнее образование, средний класс учился в гимназиях, а дети рабочих могли получить только начальное образование, причём для них планировалось сокращение учебных часов.

Г. М. Кершенштейнер, осознавая, что увеличение числа необразованных и недовольных людей может привести к негативным последствиям, выступил против сокращения учебных часов. Он, опираясь на идеи трудового обучения И. Г. Песталоцци, в 1900 году инициировал создание трудовых классов и школ, ставших предшественниками современных профессиональных училищ.

В своей цюрихской речи «Школа будущего – трудовая школа» (1908) Г. М. Кершенштейнер изложил программные основы трудовой школы, подчеркнув, что время «книжной» школы прошло и новый век требует новых подходов к образованию молодого поколения: «Наша книжная школа должна стать школой работы, которая примыкала бы непосредственно к школе игры раннего детства» [2, с. 85].

Одним из ключевых направлений новой образовательной модели стало предоставление ученикам, начиная с младших классов, базовых знаний в профессиональной сфере, которые они могли бы развивать в дальнейшем. Важно подчеркнуть, что такое образование не ставило целью немедленную подготовку к конкретной профессии. Основное внимание уделялось развитию трудовых умений и моральных качеств, необходимых любому специалисту. Непосредственно профессиональную подготовку, по мнению Г. М. Кершенштейнера, следовало осуществлять в так называемых «дополнительных школах для работающей молодежи», которые являлись прототипом современных профессионально-технических училищ.

В отличие от традиционной «книжной» школы, где главной добродетелью признавались послушание учителю и умение его слушать, трудовая школа стимулировала инициативу и самостоятельность учеников посредством практической работы в школьных мастерских, кухнях, садах и огородах, а также в лабораториях для научных экспериментов. Особое значение придавалось индивидуальному подходу к каждому ребенку и учету его практических интересов. Опираясь на открытия в области психологии 1890-х годов, Г. М. Кершенштейнер стремился к большей психологической точности понятия «индивидуальная педагогическая ситуация» в отношении детей. Он пришел к выводу, что дети по своей природе склонны к двигательной активности и предпочитают конкретное, ручное взаимодействие с реальными предметами.

Педагог подчеркивал, что каждый ученик должен не только осваивать профессиональные навыки и быть грамотным в чтении и письме, но и знать свои права, быть всесторонне подготовленным к жизни за пределами учебного заведения. Для этого всячески поддерживалось стремление к самообразованию. В частности, при трудовых школах создавались библиотеки, ранее доступные только гимназистам и студентам университетов. Кроме того, в школах активно развивалось самоуправление и деятельность различных ученических объединений. Ученики самостоятельно планировали и выполняли проекты, принимали решения по вопросам, касающимся их обучения.

Поддержка самообразования и ученического самоуправления не только способствовала развитию индивидуальных качеств учеников, но и готовила их к активной гражданской позиции. Ученики учились принимать решения, брать на себя ответственность за свои действия и участвовать в жизни школьного сообщества. Это формировало у них чувство принадлежности и солидарности, а также умение работать в команде и находить компромиссы.

Следует отметить, что немецкий реформатор ставил во главу угла школьного образования формирование личности ученика. Он активно

выступал за развитие самооценки. При этом ученики должны были оценивать себя самостоятельно, тем самым беря на себя ответственность и формируя свой характер. Немецкий реформатор, акцентируя внимание на формировании личности, фактически предвосхитил такую современную педагогическую концепцию как компетентностный подход.

Важное место в педагогической системе Г. М. Кершенштейнера занимал и вопрос гражданского воспитания, который он тесно связывал с идеей трудового обучения: «Главные вопросы политической экономики и главные вопросы воспитания взаимно связаны друг с другом: как многих экономических проблем нельзя решить без хорошего народного образования, так во многих случаях невозможно действительное улучшение условий воспитания без улучшения экономических, социальных, частью даже политических условий» [3, с. 142].

Немецкий педагог считал, что личные интересы и стремления имеют ценность лишь тогда, когда они направлены на пользу обществу и государству. По его мнению, образованный человек – это прежде всего полезный член общества, осознающий свою роль и прилагающий усилия для служения своему народу. «Путь к идеальному человеку идёт только через человека полезного. Полезный же человек тот, кто знает задачу свою и своего народа, имеет силу и волю, чтобы её выполнить. Только в той мере, в какой ему это удастся, народ может ценить его как человека… Знать свою задачу и развивать и укреплять на ней свой разум, волю и силы − первая проблема на пути к образованию. Профессиональное образование стоит на пороге общечеловеческого образования», − утверждал Г. М. Кершенштейнер в «Основных вопросах школьной организации» [1].

Примечательно, что он одним из первых предложил концепцию не только «образования для жизни», но и «образования на протяжении всей жизни». Г. М. Кершенштейнер основал Баварскую народную образовательную ассоциацию (1906), занимавшуюся вопросами обучения и воспитания взрослых. Выпускникам трудовых школ предлагалось помогать в

трудоустройстве с последующим сопровождением. Образование рассматривалось как процесс и цель, но не как финальная точка, а как временное завершение определенного этапа развития: «Где-то, − писал он, − я прочёл однажды парадоксальное определение, которое, однако близко к существу дела: образование − это форма души, которая сохранилась бы, если бы человек позабыл те знания, благодаря которым она приняла эту форму. Образование − не что иное, как формирование, и к тому же идущее изнутри. Цель этого формирования − цельный человек, каковым он является в представлении соответствующих эпох и народов во всем своём совершенстве» [2, с. 8].

Идеи немецкого педагога о непрерывном образовании и его роли в формировании активного и ответственного гражданина остаются актуальными и сегодня. В современном мире, где знания быстро устаревают, а профессии меняются, необходимость в образовании на протяжении всей жизни становится все более очевидной. Концепция Г. М. Кершенштейнера подчеркивает важность развития у людей способности к самообразованию и адаптации к новым условиям, что является ключевым фактором успеха в современном обществе.

Эксперименты реформатора из Мюнхена быстро завоевали популярность. Его трудовые школы стали образцом для реформирования системы образования не только в Германии, но и в других странах. Педагоги и политики осознали, что трудовое обучение может стать эффективным инструментом для преодоления социального неравенства и подготовки компетентных и ответственных граждан.

Несмотря на успех, идеи Г. М. Кершенштейнера встречали сопротивление со стороны консервативных кругов, опасавшихся, что расширение доступа к образованию для низших слоев общества подорвет существующий социальный порядок. С другой стороны, представители левых сил обвиняли его в обратном, а именно в «консервировании» идей империализма. Тем не менее, его вклад в развитие образования трудно

переоценить. Он заложил основы для создания современной системы профессионального образования, ориентированной на развитие личности и подготовку к труду.

С 1901 года Г. М. Кершенштейнер стал ведущим немецким реформатором школьного образования, в первую очередь благодаря созданию специализированного профессионального образования в Мюнхене. Он превратил Мюнхен в «образовательную Мекку», а его лекции пользовались популярностью в Австрии, Франции, России, Скандинавии, Великобритании, Швейцарии и США, где он оказал значительное влияние на развитие профессионального образования. Его труды были переведены на многие языки мира.

Наследие Георга Кершенштейнера продолжает оставаться актуальным и в наши дни. Его идеи о связи образования с жизнью, о необходимости практической подготовки и о формировании гармоничной личности не теряют своей ценности в эпоху технологического прогресса и глобализации. Одним из перспективных направлений исследования трудов немецкого педагога является анализ его идей в контексте современных вызовов, стоящих перед системой образования. В условиях быстро меняющегося рынка труда и развития новых технологий возрастает потребность в подготовке специалистов, обладающих не только теоретическими знаниями, но и практическими навыками, способных адаптироваться к новым условиям и решать сложные профессиональные задачи. В этой связи, изучение опыта Г. М. Кершенштейнера в организации профессионального обучения, основанного на принципе «учения через делание», может быть полезным для разработки современных моделей подготовки кадров.

Другим важным аспектом исследования является изучение влияния идей Г. М. Кершенштейнера на развитие педагогической мысли в различных странах и регионах. Анализ того, как его концепция трудового воспитания была воспринята и адаптирована в различных культурных и социально-

экономических контекстах, может пролить свет на универсальные и специфические аспекты его педагогической теории.

Литература

1. Георг Кершенштейнер и его трудовая школа: как учитель физики изменил немецкое образование. – Текст : электронный // https://skillbox.ru : сайт. – URL: https://skillbox.ru/media/education/georg-kershenshteyner-i-ego-trudovaya-shkola-kak-uchitel-fiziki-izmenil-nemetskoe-obrazovanie/ (дата обращения: 09.06.2025).
2. Кершенштейнер Г. Основные вопросы школьной организации. Москва : Изд-во «Школа и жизнь», 1920. 152 с.
3. Коджаспирова Г. М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты. Москва : Пресс, 2003. 223 с.

Аннотация

Цандер Л. Великий реформатор образования Георг Кершенштейнер

В статье рассматриваются ключевые идеи немецкого педагога-реформатора конца XIX – начала XX века Г. М. Кершенштейнера. К его основным педагогическим идеям относится идея трудовых школ, гражданского воспитания через труд, а также концепция образования и воспитания взрослых.

Ключевые слова: Г. М. Кершенштейнер, педагоги Германии, реформы образования, школьная реформа, трудовая школа.

Summary

Zander L. The great educational reformer Georg Kershensteiner

The article examines the key ideas of the German teacher-reformer of the late 19th – early 20th century, G.M. Kershenshteiner. His main pedagogical ideas include the idea of labor schools, civic education through labor, as well as the concept of adult education and upbringing.

Key words: G. M. Kershensteiner, German teachers, education reforms, school reform, labor school.

Ю.В. Юрченко
(г. Горловка, РФ)

УДК 82:008(045)

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Самостоятельная работа является одной из важных и актуальных проблем современной методики преподавания в школе. В современной психолого-педагогической литературе существуют различные подходы к определению понятия «самостоятельная работа». Рассмотрим некоторые из них. В методической литературе исследователи характеризуют самостоятельную работу как специфический вид учебно-познавательной деятельности или сочетание нескольких видов. Так Р. А. Низамов определяет самостоятельную работу, как «разнообразные виды индивидуальной, групповой познавательной деятельности учащихся, осуществляемых ими на аудиторных занятиях и во внеаудиторное время» [9, с. 163]. Например, методист А. М. Лушников считает, что назначение самостоятельной работы в том, чтобы с помощью индивидуального поиска углубить и конкретизировать свои знания, проявить творческий подход к изучаемой проблеме [6, с. 8].

Следовательно, можем отметить, что самостоятельная работа – это такое средство обучения, которое в каждой конкретной ситуации усвоения соответствует конкретной дидактической цели и задаче, формирует у обучающегося на каждом этапе его деятельности необходимый объем и уровень знаний, навыков и умений для решения определенного класса познавательной задачи, вырабатывает у учащихся психологическую установку на самостоятельное систематическое пополнение своих знаний и

выработку умений ориентироваться в потоке научной и общественной информации при решении новых познавательных задач, является важнейшим орудием педагогического руководства и управления самостоятельной познавательной деятельностью учеников в процессе обучения [10, с. 315].

Существует достаточно много видов самостоятельной работы, среди которых выделяют:

– в зависимости от формы обучения: индивидуальные, групповые, парные, фронтальные;

– в зависимости от цели: обучающие, тренировочные, закрепляющие, развивающие, творческие, контрольные;

– в зависимости от количества участников: коллективные, групповые, индивидуальные;

– в зависимости от места проведения: аудиторные и внеаудиторные.

Эффективная самостоятельная работа учащихся зависит от организационных действий учителя, направленных на создание педагогических условий, необходимых для своевременного и успешного выполнения учащимися определенных заданий. Для того чтобы правильно и грамотно организовать самостоятельную работу учеников, необходимо создать благоприятные условия. К таким условиям относятся: правильная мотивация учащихся на выполнения задания, правильная и грамотная постановка познавательных задач перед учениками, знакомство слушателей с алгоритмом выполнения заданий, установка конкретного времени, определение формы предоставления работы учителю, оказание помощи обучающимся, критерии оценки самостоятельной работы учащихся, контроль и оценка результатов самостоятельной работы учеников.

Например, на старшем этапе обучения изучения английского языка каждый обучающийся должен достичь достаточно высокого уровня самостоятельности и активности, чтобы быть способным выполнять различные задания и обретать новые знания. Таким образом, эффективность самостоятельной работы зависит не только от ее объема, но и от способов и

методов ее организации и осуществления, от рационального комбинирования с другими видами и формами работы на уроках английского языка.

Рассмотрим этапы организации самостоятельной работы школьников старшего звена. На первом этапе, диагностическом, происходит точное определение результатов педагогического процесса, который включает в себя контроль, проверку, оценивание, прогнозирование, выявление проблем, требующих решения. Педагогическая диагностика позволяет делать процесс более эффективным, прогнозировать результаты деятельности участников обучающего процесса, предусмотреть вероятные и типичные ошибки в педагогическом процессе.

Задачей второго этапа, мотивационного, является развитие познавательных интересов у обучаемых.

На третьем, содержательном, этапе осуществляется отбор учебного материала. Использование различных методов обучения способствует оптимизации самостоятельной работы, индивидуализации и постоянному обновлению заданий, выполняемых как в классно-урочном процессе, так и в ходе внеклассной работы. На содержательном этапе с целью оптимизации самостоятельной работы школьников могут использоваться деловые или ситуационные формы занятий. Так, круглый стол как метод активного обучения является одной из организационных форм познавательной деятельности учеников, способствует не только активному обмену знаниями, но и выработке профессиональных умений формулировать мысли, обосновывая собственное мнение. В процессе использования данного метода осуществляется закрепление информации и самостоятельной работы с дополнительным материалом, а также определение проблемных вопросов для дискуссии.

На четвертом, аналитико-корректирующем, этапе осуществляется контроль и оценивание результатов работы по определенным критериям посредством использования накопительных оценок, рейтингов, тестов, нестандартных форм проверки знаний. При этом отметим, что при

определенных условиях контроль и оценивание могут стимулировать стремление к состязательности и усиление мотивации обучаемых к самосовершенствованию. В рамках контроля выделяют самоконтроль и взаимоконтроль.

На последнем, итоговом или обобщающем этапе осуществляется обработка, анализ и обобщение результатов проведенной учащимися самостоятельной работы, а также поощрение их за успехи в учебе и творческой деятельности. Например, за работу, сданную раньше срока, можно продумать систему поощрительных баллов. Это будет мотивировать ученика на своевременное выполнение задания самостоятельной работы, и способствовать формированию навыков самоконтроля. Основными функциями которого являются: регистрация состояния выполняемой работы, оценка своей деятельности, коррекция выполняемой работы, соотнесение цели с достигнутым результатом, умение правильно оценивать результат. В. В. Чебышева считает, что самоконтроль является составной частью всех видов учебной деятельности субъекта и включает в себя чувственные, умственные и двигательные компоненты деятельности, позволяющие учащемуся на основе поставленной цели, намеченного плана и усвоенного образца следить за своими действиями, результатами этих действий и сознательно регулировать их [14, с. 80].

В связи с развитием технологий информационно-коммуникативные технологии занимают одну из ведущих позиций в сфере образования, поскольку позволяют создать новые средства педагогического воздействия и влияния, а также взаимодействовать обучаемым с современной техникой на новом уровне. Электронные учебные пособия, таким образом, являются одной из ключевых частей процесса обучения, дают обучающимся намного больше возможностей для работы, включают в себя не только практическую, но и теоретическую часть. Влияние электронных учебных пособий направлено на развитие личности учеников, подготовку к рациональной, успешной, самостоятельной деятельности в окружающем их информационном мире.

Самостоятельная работа может быть и средством вовлечения учеников в самостоятельную познавательную деятельность. Наиболее распространенными и часто применяемыми средствами для организации самостоятельной работы учащихся являются: работа с учебником, работа со словарем, рабочая тетрадь, таблицы и схемы.

К двум основным направлениям самостоятельной работы на уроке относят: использование памяток, которые помогают понять цель и условия работы, освоить действия, обеспечивающие понимание текстов, а также использование специальной системы упражнений, которая строится в соответствии с динамикой, нарастанием самостоятельности.

Н. В. Коряковцевой выделены несколько видов самостоятельной работы по иностранному языку: тренировочная работа над языковым материалом, языковыми средствами, иноязычным текстом, как продуктом лингвокультуры, и собственно речевая практика. Существуют различные виды готовности обучаемых: мотивационная (учащиеся проявляют интерес к изучению языка), интеллектуальная (основные психические процессы учащихся сформированы), лингвистическая (учащиеся владеют основным лексико-грамматическим материалом), коммуникативная (учащиеся готовы включаться в коммуникацию), готовность к самоорганизации.

Основой при организации самостоятельной работы учащихся, как на уроке, так и вне его, является использование современных инновационных методов обучения. Наиболее эффективным и популярным на уроках английского языка является метод проектов.

Проекты предполагают активизацию деятельности: учащиеся подбирают информацию в справочниках, ищут фотографии и рисунки, делают аудио- и видеозаписи. В этом случае повышенная познавательная и творческая активность обусловлена стремлением школьников проявить инициативу, что-то сделать самим. Посредством своих работ ребята учатся концентрировать усилия, управлять своей деятельностью и добиваться результатов. Метод проектов предполагает использование широкого спектра проблемных,

исследовательских, поисковых методов, ориентированных на реальный практический результат.

М. В. Крупенина формулирует определение метода проектов как «метод, комплексно реализующий ряд принципов: самодеятельность, сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализация субъектной позиции ребенка в педагогическом процессе, взаимосвязь педагогического процесса с окружающей средой» [15, с. 309].

Таким образом, самостоятельную работу можно рассматривать не только как средство способствующее формированию знаний и компетенций, предусмотренных образовательным стандартом, но и как условие для развития самостоятельной инициативы учеников, а в конечном итоге мотиватором самостоятельного изучения английского языка.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов. Москва : Златоуст, 2009. 448 с.

2. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития. Казань : Центр инновационных технологий, 2000. 500 с.

3. Габай Т. В. Учебная деятельность и ее средства. Москва : Просвещение, 112 с.

4. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебное пособие. Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. 480 с.

5. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. Москва : Мастерство, 2013. 179 с.

6. Лушников А. М. История педагогики : учебное пособие для учащихся педагогических высших учебных заведений. Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т, 1995. 367 с.

7. Микельсон Р. М. О самостоятельной работе учащихся. Москва : Учпедгиз, 1993. 96 с.

8. Павлюкевич Л. В. Формирование лингвометодической самостоятельности будущего учителя иностранного языка: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык, уровень высшего профессионального образования)» дис. ... канд. пед. наук / Павлюкевич Любовь Владиславовна. Пермь, 2012. 200 с.

9. Педагогика высшей школы : учебное методическое пособие. Сост. К. Л. Биктагиров и др. Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1985. 192 с.

10. Педагогика : учебное пособие для учащихся пед. вузов и пед. колледжей. Москва : Российское педагогическое агентство, 1995. 638 с.

11. Рабинович Ф. М. Контроль на уроках иностранного языка. Иностранные языки в школе. №3. 1977. С. 34.

12. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя. Москва : Просвещение, 2010. 159 с.

13. Формирование учебной деятельности студентов // под ред. В. Я. Лядус. Москва : Изд-во МГУ, 1989. 239 с.

14. Чебышева В. В. Самоконтроль в процессе труда и обучения. Самоконтроль в процессе труда и обучения. Вопросы психологии обучения труду. Ред. А. А. Смирнов. Москва : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1962. С. 77–141.

15. Penkovskikh E. A. The method of projects in domestic and foreign pedagogical theory and practice. Education issues. 2010. № 4. Pp. 307–318.

Аннотация

Юрченко Ю.В. Организация самостоятельной работы как познавательной деятельности учащихся в средней общеобразовательной школе

Данная статья позволяет получить разносторонние представления об организации самостоятельной работы учащихся в средней общеобразовательной школе. В данной работе раскрыто понятие

«самостоятельная работа», рассмотрены благоприятные условия для организации самостоятельной работы учащихся, также анализируется роль самостоятельной работы в изучении английского языка. Важным является междисциплинарный подход к изучению проблем совершенствования педагогического мастерства, интеграция философских, педагогических и психологических теорий и концепций творческой деятельности. Данная работа может быть интересна и полезна студентам педагогических вузов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, мотивация учащихся, контроль и самоконтроль, «круглый стол», педагогическая диагностика, оценивание.

Summary

Yurchenko Y.V. Organization of independent work as a cognitive activity of students in a secondary comprehensive school

This article provides various views on the organization of an independent work of students in a secondary school. In this article, the concept of «an independent work» is revealed, the favorable conditions for the organization of an independent work of students are considered, and the role of an independent work of learning English is also analyzed. An interdisciplinary approach towards the studying of the problems of improving pedagogical skills and the integration of philosophical, pedagogical and psychological theories and concepts of the creative activity are significant. This article may be interesting and useful for the students of pedagogical universities.

Key words: an independent work, a student motivation, the control and the self-control, «a round table», the pedagogical diagnostics, an assessment.

Н.А. Ясинецкая
(г. Горловка, РФ)

УДК 81'255:82-1

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТУДЕНЧЕСКИХ ПЕРЕВОДОВ ГЛАВЫ «НА ПРИВАЛЕ» ИЗ ПОЭМЫ А. Т. ТВАРДОВСКОГО «ВАСИЛИЙ ТЁРКИН. КНИГА ПРО БОЙЦА»

Важная роль в образования и воспитания подрастающего поколения принадлежит качественной художественной литературе, в том числе переводной. К основным её функциям относятся, в частности: познавательная (формирование знаний и расширение кругозора); когнитивная (создание ассоциативных связей и формирование художественной картины мира); эстетическая (развитие чувства прекрасного с помощью художественных образов); коммуникативная (взаимодействие автора с читателем); воспитательная (формирование нравственных ценностей и представлений). Обеспечение выполнения этих и других функций литературных произведений – серьёзная ответственность как автора, так и переводчика.

Задача переводчика усложняется, если речь идёт о поэзии. Поэтический текст обладает рядом характеристик, которые выделяют его среди других литературных форм. К ним относятся ритмомелодика, рифма, стихотворный размер, высокая концентрация образности, специфическая синтаксическая организация текста. Ввиду этих особенностей поэзии, переводчик нередко выступает соавтором, именно его творчество воспринимается читателями как не только достоверная трансляция смыслов, заложенных автором оригинала, но и отражение индивидуального авторского стиля, который оценивает читатель.

Разные аспекты поэтического перевода освещали многие выдающиеся лингвисты, литературоведы и поэты: А. А. Потебня, Б. М. Энгельгардт, С. Я. Маршак, Б. В. Томашевский, Ю. Н. Тынянов, Г. О. Винокур, Р. О. Якобсон, Л. Я. Гинзбург, И. В. Арнольд, Р. Барт, Ю. М. Лотман, А. Д. Швейцер, И. И. Ковтунова, А. Попович, М. Л. Гаспаров, С. Ф. Гончаренко. В современной лингвистике проблемы перевода поэзии изучают В. В. Сдобников и О. В. Петрова, Н. В. Шутёмова, К. И. Леонтьева. Их исследования составили теоретическую базу нашей работы.

Цель данной статьи – проанализировав студенческие переводы поэтического произведения, предложенного для очередного заседания студенческой переводческой мастерской «Возрождение», в рамках работы студии перевода «Художественное слово в диалоге культур» в ДГПУ им. В. Шаталова, выявить сильные стороны и проблемные моменты и предложить некоторые пути их решения в контексте необходимости обеспечения качественной подготовки переводчиков. Актуальность исследования обусловлена ещё и тем, что заседание было посвящено 80-летию Победы в Великой Отечественной войне и, соответственно, было выбрано произведение военной тематики – участники выполнили перевод части главы 2 «На привале» из поэмы «Василий Тёркин. Книга про бойца» А. Т. Твардовского [8]. Актуальный материал имеет воспитательное значение для студентов, а качественный перевод способен транслировать знания об исторических событиях через призму мировосприятия автора и переводчика.

Перевод должен вызывать у рецептора ту же реакцию, что и оригинал. С учётом специфики поэтической формы и перевода поэзии большинство исследователей сходятся во мнении, что переводчику необходимо достичь максимально полной передачи авторского замысла, настроения произведения, донести до читателя авторскую позицию и оценку, стиль и богатство образов, постараться передать форму и содержание, однако полной эквивалентности при этом добиться невозможно. По мнению С. Ф. Гончаренко, на языке перевода должен быть создан новый поэтический текст, эквивалентный оригинальному по концептуальной и эстетической информации [3, с. 108-111].

Важно знать эпоху, в которую жил и творил поэт, а также контекст и историю создания произведения. Это позволяет достичь максимальной эквивалентности перевода и сохранить прагматические, стилистические и семантические аспекты оригинального текста, учитывая нормы языка перевода. С. Я. Маршак считал, что главное – передать «подлинный облик переводимого поэта, его время и национальность, его волю, душу, характер, темперамент» [7, с. 65]. «Василий Тёркин. Книга про бойца» – одно из главных

произведений Александра Твардовского, поэма, написанная четырёхстопным и трёхстопным хореем, состоящая из эпизодов-глав, описывающих разные события из военной жизни Василия Тёркина, который, в свою очередь, является собирательным образом простого советского солдата. Все эпизоды – законченные произведения, объединённые образом главного героя. Поэма написана в годы Великой Отечественной войны и издавалась частями в 1942–1945 годах. Небольшой тест в начале заседания переводческой мастерской помог выявить, знают ли студенты эти и другие факты о данном произведении.

Лингвистические трудности поэтического перевода можно разделить на три группы: фонетические, лексические и синтаксические. Следует отметить, что большинство студентов вполне успешно справились с воссозданием рифмы и стихотворного размера. Рассмотрим и другие аспекты перевода.

В поэтическом произведении слова-образы преобладают над словами-терминами. Они немногочисленны в анализируемом отрывке, и при переводе трудностей у студентов не возникло: Термины, обозначающие военные подразделения, – *рота, взвод* – передаются при помощи соответствующих терминов в русском языке: *squad, troop, platoon*, как и термины, обозначающие боеприпасы, – *бомбы, пули – bombs, bullets*.

Одну из проблем перевода представляют поэтонимы – имена собственные в художественном произведении, которые обычно относятся к категории вымышленных имён, однако нередко авторы используют реально существующие имена или их сочетание. В анализируемом отрывке поэмы встречаются антропоэтоним (*Тёркин*), гидропоэтоним (*река Сестра*) и прилагательное, образованное от топопоэтонима (*Карельский* [фронт]). На первый взгляд, нет ничего сложного в передаче имени главного героя, которое следует перевести при помощи транслитерации. Однако есть один нюанс. Согласно системе транслитерации, действующей с 2014 года для заграничных паспортов граждан России в соответствии с нормами Международной организации гражданской авиации (ICAO), буква ***ё*** передаётся как ***e*** – *Terkin*. Согласно же ГОСТ Р 7.0.34-2014 «Система стандартов по информации,

библиотечному и издательскому делу. Правила упрощённой транслитерации русского письма латинским алфавитом», основанному на ГОСТ 7.79-2000 и рекомендованному для применения в библиотечном и издательском деле, ***ё*** передаётся как ***yo***. Упрощённую транслитерацию применяют, когда «не требуется однозначное восстановление исходного текста, но нужно обеспечить приемлемое звучание для лиц, не владеющих русским языком» [1], и, соответственно, может использоваться для передачи имени героя произведения. Следовательно, возможны варианты перевода: *Terkin, Tyorkin* (последний вариант мы встречаем в переводе А. Миллера (1975) [11]). Неправильный перевод: ~~*Tyorin*~~, ~~*Tyor'kin*~~, ~~*Tyrkin*~~ и т. п.

Поэтонимы в литературных произведениях выполняют различные функции, такие как, в частности: 1) номинативная; 2) характеризующая; 3) эмоциональная; 4) эстетическая; 5) текстообразующая; 6) социологическая; 7) игровая; 8) аллюзивная. Выявление функциональных особенностей поэтонимов в художественном тексте способствует глубокому и детальному пониманию авторского замысла. Так, помимо текстообразующей и характеризующей, аллюзивную функцию – намёк на конкретные места и события – выполняют поэтонимы *Карельский* [фронт] и *река Сестра* в анализируемом отрывке: *На **Карельском** воевал – / За рекой **Сестрою***. В большинстве представленных переводов прилагательное трансформировалось в существительное: *Fought in **Karelia**, stood still*; *Fought in **Karelia's** rugged lands*; *Fought through **Karelia's** harsh sprawl*; при этом подчёркивались суровые условия территории и солдатской жизни.

Более сложным для понимания и интерпретации оказался гидропоэтоним, значение которого раскрывает предпереводческий анализ: *Сестра* – река на Карельском перешейке, во Всеволожском и Выборгском районах Ленинградской области, которая вытекает из болот в районе посёлка Лесное и впадает в искусственное водохранилище-озеро Сестрорецкий Разлив. При переводе на английский язык название должно транслитерироваться, при этом может добавляться экспликация в виде слова-

классификатора: *the Sestra* (*River*). Очевидно, по причине незнания названия реки, в этой части поэмы в некоторых студенческих переводах были допущены ошибки: ~~*Crossed the Sestro duly*~~; ~~*Across the Sestroya's lead*~~; ~~*by the Sestro's lane*~~. Одной из задач предпереводческого анализа является выявление доминант и лингвостилистических трудностей перевода. Тщательный предпереводческий анализ должен и может предупредить подобные ошибки в переводе.

Н. В. Шутёмова разработала концепцию, которая учитывает специфику поэтического текста и цель перевода – репрезентацию поэтичности оригинала в принимающей культуре. Ключевым в исследованиях Н. В. Шутёмовой является понятие поэтичности, которое она определяет как типологическую доминанту художественного текста, представляющую собой единство идейности, эмотивности, образности и художественной языковой формы. Цель поэтического перевода, по мнению автора, – создание текста, который представляет поэтичность оригинального произведения [9, с. 129-151].

Поскольку тон главы «На привале» поэмы А. Т. Твардовского «Василий Тёркин» можно охарактеризовать как непринуждённый, здесь встречается немало разговорных фраз и выражений, которые представляют собой одну из трудностей художественного, в частности поэтического, перевода: *сам собой*; *не то чтоб*; *хоть куда*; *вышел вон*; *Парень в этом роде*; *Жив вояка*; *Спрашивать не стали*; *С этой темы повернём; Скажем для порядка*; *Вышла опечатка*; *Не гляди, что на груди, / А гляди, что впереди*; *Курит, ест и пьёт со смаком*; *Зажило – и столько толку*; *Не сдавай, вперёд гляди*.

Собирательный образ простого солдата характеризуется как *Просто парень* ***сам собой*** / *Он обыкновенный.* Передать непринуждённость тона и описания героя в переводе вполне успешно помогают, в частности, разговорная фраза: *Just a guy,* ***no more, no less*** / *Ordinary, clear;* повтор разговорного слова: *Just a* ***guy****, an ordinary* ***guy****, / His look is nothing to fear*; разговорное выражение: *Just* ***a*** *regular* ***sort of guy*** и аллюзия: *Not the world's* ***Adonis***. Правда, в последнем случае, акцент смещён на внешность героя,

посокольку *Adonis* означает красивого молодого человека, и *Not the world's Adonis* можно обратно интерпретировать как *Вовсе не красавец*. Однако, поскольку стихотворения относятся к художественным текстам, их качественный перевод может не быть эквивалентным на уровне отдельных сегментов текста, но должен быть адекватным на уровне эстетического воздействия на читателя [4, с. 190-195].

По мнению М. Л. Гаспарова, поэтический перевод должен точно передавать образы, мысли и стиль оригинала. Исследователь искал способы количественного измерения степени точности и вольности перевода, при этом предупреждая, что такая оценка не может быть критерием художественности перевода – она характеризует лишь один из аспектов соотношения между оригиналом и переводом [2, с. 361-372]. По ходу повествования А. Т. Твардовский подчёркивает, что его герой хорош во всех отношениях: *Впрочем,* ***парень хоть куда***. Студенты предложили такие переводческие решения: *Yet, he's* ***a lad quite incredible***; *Yet* ***a soldier through and through***; *But* ***a guy who's tough as steel***; *Yet,* ***a fellow tough and bold***. При этом последние три варианта перевода акцентируют внимание на стойкости, выносливости и храбрости Василия Тёркина. Это достигается при помощи сравнения, эпитетов и повтора.

Чтобы сохранить систему образов и ассоциаций в поэтическом переводе, переводчику необходимо быть максимально внимательным ко всем деталям и особенностям авторского текста. Однако К. И. Леонтьева предлагает при переводе принимать во внимание не языковое соответствие формы, а её функции, учитывая при этом поэтические традиции обеих стран, и рассматривает перевод поэзии как творческую деятельность по реконструкции лингвоконцептуальной авторской программы [6, с. 100-110].

Описывая опыт героя, который трижды попадал в окружение, но сумел выжить, Александр Твардовский использует разговорные выражения: *Трижды был я окружён, / Трижды –* ***вот он!*** *–* ***вышел вон.*** В своих переводческих решениях студенты также задействовали выражения,

характерные для разговорного стиля: *Thrice encircled, thrice broke free,* / ***Here I stand, as you can see***; *Three times trapped, encircled grim,* / *Three times* – ***well, you see, – it's him!*** Или использовали метафоры: *Thrice surrounded, thrice* ***cut loose***, / *Found a way,* ***defied the noose***.

Бывалый солдат Тёркин принимает жизнь такой, какая она есть, и автор восхищается его спокойствием и оптимизмом, что отражено в следующей строке: *Курит, ест и пьёт со смаком.* Для передачи авторской оценки и эмоций в анализируемых переводах используется повтор (анафора): ***He*** *smokes,* ***he*** *eats, and drinks with flair*; изменение грамматической формы и добавление лексических единиц: ***Fighting***, *eating, smoking,* ***laughing***; *Eating, smoking,* ***laughing, striving***; контраст, который усиливает эмоциональную окраску речи и помогает сосредоточить внимание на важных аспектах характеристики и повествования: *Dines with hunger, fights with drive.*

В поэме А. Т. Твардовский сам нередко использует повтор: *Но* ***герой*** – ***героем****; К кухне –* ***с места****,* ***с места*** *– в бой; Не* ***гляди****, что на груди, / А* ***гляди****, что впереди; Трижды был я окружён, / Трижды – вот он! – вышел вон.* В переводах студенты сохранили исходные образы: *К кухне –* ***с места, с места*** *– в бой –* *From* ***kitchen*** *to* ***battle***, *as bravely he's told*; применили модуляцию: *From the* ***campfire*** *to the* ***fray***; сохраняли повтор и ритм, прибегнув к модуляции и замене части речи: ***Grabs*** *a spoon; then* ***grabs*** *a gun.*

В некоторых случаях целесообразно прибегнуть к модуляции: *Не гляди, что на груди,* / *А гляди, что* ***впереди*** *– Don't you mind what's on his chest,* / *But look what's* ***in the quest!***, поскольку сохранение повтора не всегда ведёт к адекватной передаче смысла. Так, например, перевод выше приведённой строки как *Don't look back – what's* ***past*** *is* ***past*** отсылает к каким-то событиям в прошлом, о которых герою не хочется вспоминать, но не содержит намёка на успешное будущее, который присутствует в оригинальном тексте.

Девиз главного героя – несмотря на трудности, двигаться вперёд и не сдаваться: *Как ни трудно, как ни худо –* / *Не сдавай, вперёд гляди*. Для передачи его отношения к жизни и к делу, а также с целью охранения ритма в переводах

были задействованы повтор и аллитерация: ***Never f****alter,* ***never f****lee*; модуляция: ***Eyes ahead****, don't look behind!* сохранить рифму и ритм и воссоздать непринуждённый и воодушевлённый тон помогают фразовые глаголы, сокращённые формы и бессоюзие, например: *Don't give in – march on, stand tall!*

Ритм произведения создаётся, в том числе, при помощи аллитерации: ***П****росто* ***п****арень* ***с****ам* ***с****обой*; *Не* ***г****ляди, что на* ***г****руди*; ***Б****ыл в* ***б****ою задет осколком*; *И хоть* ***б****ыло* ***б****еспокойно.* В студенческих переводах аллитерация сохраняется: ***П****росто* ***п****арень* ***с****ам* ***с****обой – Just a guy,* ***n****o more,* ***no*** *less*; *Не* ***г****ляди, что на* ***г****руди –Medals, after all,* ***f****all* ***f****lat*; ***Б****ыл в* ***б****ою задет осколком – In battle hit by* ***sh****rapnel's* ***s****ting*; *И хоть* ***б****ыло* ***б****еспокойно –* ***B****ombs and* ***b****ullets? None could* ***b****eat.* В переводах студентам удалось также передать ритм при помощи перечисления и бессоюзия: *Under* ***shelling, burning, falling***, повтора: ***Through*** *the fire,* ***through*** *the shell*; внутренней рифмы: ***Б****ыл в* ***б****ою задет осколком – Wounded* ***once****, but healed up* ***fast.***

Синтаксис лирических произведений отличается от разговорного синтаксиса и от синтаксиса прозаического художественного текста. Авторы используют инверсию, эллипсис, повторы, синтаксический параллелизм и другие приёмы усиления динамики восприятия стихотворения [10, с. 127–134]. Как следствие, в тексте перевода неизбежны перестановки и изменения оригинальных конструкций. Рифма, стихотворный размер и непринуждённый тон оригинала поддерживаются при помощи инверсии: *Красотою наделён не был он отменной*. В переводах в этом случае начинающие переводчики использовали повтор: ***Not a*** *beauty,* ***not a*** *gian*t; перифраз: *Looks* ***won't sound the world alarm***; эллипсис и вопрос: ***Handsome?*** *No, you'd guess it wrong, / Not a heartthrob core.*

В структуре поэтических строк не обходится без эллиптических конструкций: *В строй с июня, в бой с июля, / Снова Тёркин на войне*; *К кухне – с места, с места – в бой*; *Не сдавай, вперёд гляди!* Преимущественно в таких случаях целесообразно используются эллиптические конструкции и в

переводах: *В строй с июня, в бой с июля – From June in ranks, from July in battle*; *In the ranks since summer heat*; *In June, he marched, in July, – to the fight.*

В. Н. Комиссаров определял перевод как вид языкового посредничества, при котором на языке перевода создаётся коммуникативно-равноценный текст. Основной целью поэтического перевода является создание на языке перевода того же «художественно-эстетического воздействия на читателя», что присутствует в оригинальном поэтическом произведении [5, с. 251].

Тяжёлые солдатские будни, полные опасности и риска, автор описывает при помощи метафор и эпитетов: *Под огнём* ***косым***, ***трёхслойным***, / *Под* ***навесным*** *и* ***прямым***. В предложенных вариантах перевода сохраняются эпитеты, а сложное прилагательное *трёхслойным* трансформируется в *layer on layer*: *Under* ***shelling***, ***burning***, ***falling***, / ***Sweeping*** *fire,* ***layer on layer***. Эпитеты сохраняются в таком варианте перевода: *Under fire, both* ***direct*** *and* ***strange***, / *With bullets* ***flying***, *a* ***perilous*** *change*. В следующем варианте – *Under fire,* ***waves of terror***, / ***Layers deep***, *both far and near* – переводчик уходит от ряда эпитетов, что, на первый взгляд, делает описание менее напряжённым, чем в оригинале; однако модуляция и метафора *waves of terror*, смещая акцент с внешних обстоятельств на переживания героя, компенсируют недостаток определений в переводе, а эпитет *трёхслойным*, благодаря возможности грамматической трансформации передано как *Layers deep*. Автор ещё одного перевода применил модуляцию, и вместо ряда эпитетов в описании задействовал также метафоры: *Under* ***skies of scorching steel***, / *Through* ***the arcs of iron's wheel***.

Герой поэмы побывал в сложной ситуации, был ранен или контужен – *Был* ***рассеян*** *я частично,* / *А частично* ***истреблён****…* – ***Scattered, crushed***, *but not forgotten*; *Parts of him* ***were crushed*** *or* ***broke***; ***Partially scattered***, *lost from home...*, но выжил и не потерял веру в победу: *Но, однако, / Жив вояка.* В переводах студенты уместно применили метафору: *Partly* ***lost***, *yet still alive* и синекдоху: *But* ***his heart*** *refused to dim.* Поскольку образ Василия Тёркина собирательный, герой представляет не только себя, но и солдат вообще.

Подобно присказке, которая привлекает внимание, обрамляет и украшает волшебную сказку, увлекая читателя и слушателя в сказочный мир, «На привале» – вторая глава поэмы А. Твардовского, в которой мы знакомимся с героем и потом ждём много других историй, – заканчивается словами: *Это присказка покуда,* / *Сказка будет впереди*. Такое устойчивое выражение студенты передали как *This was just the prologue, soldier*; / *Wait – the tale is yet to be*; *This is but a tale for now; / A fable's still ahead somehow,* целесообразно противопоставив *prologue* и *tale*; *tale* и *fable*.

Несмотря на тяготы, трудности и лишения, Василий Тёркин не унывает, храбро сражается, смело идёт вперёд и заражает боевых товарищей своим оптимизмом, что описывается с применением повтора (анафоры) и синонимов (*трудно, худо*) в следующей строке: *Как ни трудно, как ни худо – **T**ough the **t**imes, yet press on steady*; *Hard i**t** ge**t**s, but he won'**t** qui**t***; ***No matter** how **tough**, **no matter** how **sly***; *Hard it gets**?** A bitter way**?*** Как показывают приведённые примеры, в переводах этой строки используются аллитерация, повтор (анафора), синонимы, риторические вопросы.

В поэтическом переводе, несомненно, необходимо осмысление не отдельных элементов текста, а их структурной взаимосвязи. Важно, чтобы перевод соответствовал общей стилистике и тональности оригинала, правильно передавал эмоциональную окраску текста, юмор, иронию или драматизм. Язык перевода должен быть естественным и соответствовать нормам и правилам грамматики языка перевода. Перевод должен отождествляться читателями/слушателями с оригиналом на функциональном, структурном и содержательном уровнях.

Проанализировав ряд студенческих переводов главы «На привале» из поэмы А. Т. Твардовского «Василий Тёркин. Книга про бойца» мы пришли к выводу, что в целом студенты успешно справились с поставленной задачей. Им удалось сохранить как рифму и стихотворный размер, так и ритм поэтического текста, правильно передать настроение, авторское отношение, характер героя и поэтичность произведения. Кроме того, они постарались

сохранить образы, созданные автором, используя при этом адекватные художественные средства. Лишь в некоторых случаях было отмечено смещение акцента вследствие применённых трансформаций.

Среди трудностей перевода отмечены поэтонимы, правильный перевод которых требует тщательного предпереводческого анализа и расширения фоновых знаний будущих переводчиков. Особое внимание следует уделить ономастическим реалиям (которые включают в себя и географические названия (топонимы)), особенно имеющим культурно-исторические ассоциации. Предпереводческий анализ, охватывающий информацию об авторе, истории создания произведения, выявление доминант перевода, которые необходимо сохранить в переводном тексте, поиск закодированной лингвокультурной и социокультурной информации, должен восприниматься студентами-лингвистами как неотъемлемая часть работы над текстом. Без этого невозможно качественно осуществлять профессиональную деятельность, в частности выполнять художественный перевод на высоком уровне.

Только качественная переводная художественная литература будет в полной мере выполнять свои функции, в том числе передавать знания об окружающем мире, формировать нравственные ценности, чувство долга и патриотизма, воспитывать ответственность, развивать эстетический вкус, приобщать к культуре и прививать чувство прекрасного. Задача преподавателей лингвистических и общеобразовательных дисциплин – непрерывная мотивация обучающихся к познанию нового, расширению кругозора, пополнению и углублению знаний и представлений о мире, настойчивости в повышении профессионализма и достижении высокого качества переводов.

Литература

1. ГОСТ Р 7.0.34-2014. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Правила упрощенной транслитерации русского письма латинским алфавитом : Национальный стандарт Российской

Федерации : утвержден и введен в действие Приказом Росстандарта от 22.10.2014 N 1391-ст : введен впервые : дата введения 2015-01-01 / разработан ВИНИТИ РАН. М. Стаидартинформ. 2015. 8 с.

2. Гаспаров М. Л. Подстрочник и мера точности // О русской поэзии. Анализы. Интерпретации. Характеристики. Москва, 2001. С. 361–372.

3. Гончаренко С. Ф. Поэтический перевод и перевод поэзии: константы и вариативность // Тетради переводчика : науч.-теор. сб. Вып. 24 / под ред. С. Ф. Гончаренко. Москва : МГЛУ, 1999. С. 107–122.

4. Княжева Е. А. Оценка качества перевода: проблемы теории и практики // Вестник Воронежского государственного университета. 2010. № 2. С. 190–195.

5. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. Москва: Высш. шк., 1990. 253 с.

6. Леонтьева К. И. Сверхсемантизация формы поэтического текста как проблема перевода // Lingua mobilis. № 1 (34), 2012. С. 100–110.

7. Маршак С. Я. Портрет или копия. Искусство перевода. В 4-х томах. Т. 4 : Статьи, заметки, воспоминания. Москва : Правда, 1990. 453 с.

8. Твардовский А. Т. Василий Теркин. – Текст : электронный // https://www.culture.ru : сайт. – URL : https://www.culture.ru/poems/51514/vasilii-terkin (дата обращения: 31.05.2025).

9. Шутёмова Н. В. Сопоставительный анализ исходного и переводного текстов в соотношении с понятием поэтичности // Язык и культура. 2020. № 50. С. 129–151.

10. Matiu O. Translating poetry. Contemporary theories and hypotheses // Professional communication and translation studies. Timisoara : UPT, 2008. P. 127–134.

11. Tvardovsky A. Vassili Tyorkin : A book about a soldier / Transl. by the Alex Miller ; Ill. by Orest Vereisky M. : Progress, 1975. 392 p.

Аннотация

Ясинецкая Н.А. Лингвостилистический анализ студенческих переводов главы «На привале» из поэмы А. Т. Твардовского «Василий Тёркин. Книга про бойца»

В статье рассматривается специфика поэтического перевода и анализируются студенческие переводы главы «На привале» из поэмы А. Т. Твардовского «Василий Тёркин». Подчёркивается образовательная и воспитательная роль качественной переводной художественной литературы. Отмечается необходимость передачи авторского замысла и отношения, настроения и поэтичности произведения, формы и содержания. Анализируются художественные средства передачи образности оригинального произведения, выделяются удачные переводческие решения и некоторые недочёты. Акцентируется внимание на роли предпереводческого анализа в работе над текстом и отмечаются задачи профессиональной подготовки переводчиков.

Ключевые слова: функции художественной литературы, поэтический перевод, поэтичность, ритмомелодика, художественные средства, качество перевода, профессиональная подготовка переводчиков.

Summary

Yasinetskaya N.A. Linguostylistic Analysis of Students' Translations of the Chapter "At the Halt" from A. T. Tvardovsky's Poem *Vasily Terkin. A Book About a Soldier*

The article examines the specifics of poetic translation and analyses students' translations of the chapter "At the Halt" from A. T. Tvardovsky's poem *Vasily Terkin: A Book About a Soldier*. The study emphasises the educational and formative value of high-quality translated literary works. It highlights the need to convey the author's intent and attitude, the mood and poetic character of the piece, as well as its form and content. It explores the stylistic devices used to convey the imagery of the original, identifies effective translation choices, and points out certain shortcomings.

Particular focus is placed on the importance of pre-translation analysis and the key tasks involved in training professional translators.

Key words: functions of literary works, poetic translation, poeticity, rhythmomelodics, stylistic devices, translation quality, professional training of translators.

А.В. Воеводина

(г. Горловка, Россия)

372.881.111.1

О НЕКОТОРЫХ МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В настоящее время иностранный язык как средство коммуникации сохраняет и укрепляет свои позиции. В связи с этим основной целью преподавателя английского языка для студентов неязыковых специальностей является формирование у обучающихся навыков устного общения на бытовые и профессиональные темы, а также умений извлечения информации по специальности из письменных источников. На сегодняшний день мы имеем достаточное количество методов и технологий, помогающих студентам освоить английский язык на уровне, достаточном для профессионального общения [4].

При обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей необходимо, прежде всего, учитывать профессиональну.направленность лексики, однако не следует забывать и о правильности постороения грамматических конструкций.

Целью данной статьи является попытка рассмотреть основные методы обучения иностранному языку, используемые в вузах, проанализировать их основные особенности.

Знание различных методов даёт преподавателям иностранных языков хорошую основу для формирования собственной позиции по педагогическим вопросам, а также помогает им понять процесс развития методики преподавания иностранных языков. Преподавание иностранных языков не статично, оно представляет собой некий процесс и меняется в зависимости от новых потребностей обучающихся. Следует отметить, что не существует чёткой границы между различными методами, и часто наблюдается эклектичное смешение методов.

Методы обучения английскому языку как иностранному появились в результате применения новых теоретических открытий. Они также обусловлены философией образования, подходами к природе языка и способами его преподавания и изучения, а также представлениями о профессиональной и бытовой коммуникации. Кроме того, нужно учитывать, что язык всегда опирается на ценности, присущие данной культуре [7].

Одним из основных методов обучения иностранному яхыку является грамматико-переводной метод. Этот метод является традиционным и применялся ещё в XVII веке для изучения латинского и греческого языков. Несмотря на то, что этот метод считается устаревшим, он всё ещё применяется во многих вузах.

Можно выделить такие основные принципы грамматико-переводного метода:

1) акцент на изучении и переводе письменных текстов, поскольку они считаются более распространенными в профессиональном общении;

2) чтение и письмо являются основными языковыми навыками, необходимыми студентам нефилологических специальностей;

4) преобладающим взаимодействием является взаимодействие между преподавателем и студентом;

5) чёткое усвоение грамматических правил и их применение;

6) использование родного языка как основного языка обучения.

Грамматико-переводной метод фокусируется на обучении грамматике иностранного языка посредством представления правил вместе и лексики, переведённой на родной язык. Перевод считается наиболее важным видом учебной деятельности. Основными видами деятельностина на занятии являются ввод грамматического правила, затем список активной лексики и упражнения на перевод из выбранных текстов [8, с. 453]. Другие виды деятельности могут включать вопросы на понимание прочитанного текста; поиск антонимов и синонимов тексте; выбор и заучивание лексики из прочитанных текстов; составление предложений с новыми словами; распознавание и запоминание

родственных и ложных родственных слов; упражнения на заполнение пропусков; написание эссе на заданную тему.

Можно выделить несколько очевидных недостатков этого метода:

1) отсутствие современного употребления языка (нормы основаны на классических текстах);

2) преобладание обучения морфологии над синтаксисом (студентов не обучают правильно выстраивать сложные синтаксические конструкции);

3) акцент на исключения из правил без должной тренировки;

4) большое количество грамматических правил для заучивания.

Другим методом обучения иностранному языку является устный (ситуативный) метод. Этот метод был основан в рамках британской прикладной лингвистики 1920-30-х годов, представленной Палмером и Хорнби. Это была первая попытка применить научную основу к функциональному языку обучения; она доминировала с 1930-х по 1960-е годы. В 1960-х годах этот подход стали называть ситуативным из-за акцента на ситуативном представлении и практике языка. Основным видом деятельности на занятиях является устная отработка структур предложений. Эта устная практика проводится в ситуациях, максимально способствующих развитию навыков устной речи на английском языке. Здесь мы говорим о ситуациях, в которых обучающийся всегда преследует определённую цель и уделяет больше внимания смыслу.

Характеристики устного подхода следующие:

1) учебная программа структурно организована в виде предложений, постепенно выстроенных в последовательность;

2) лексика считается очень важным аспектом обучения языку;

3) преподаватель выступает в роли модели, создает ситуацию и обучает посредством вопросов и получения ответов от обучающихся;

4) от студента требуется умение выводить значение слов из контекста без перевода или объяснений на родном языке;

5) грамматические структуры изучаются с помощью устных методов: повторений, замен, упражнений, чтения вслух и т. д.;

6) грамматика изучается индуктивным методом, постепенно переходя от простых форм к более сложным;

7) в первую очередь отрабатывается устная речь, затем письменная.

Ещё одним методом, используемым при обучении английскому языку, является аудиоречевой метод, основу которого составляют подражание и повторение.

Основные концепции аудиоречевого метода:

1) изучение иностранного языка отличается от изучения родного языка;

2) изучение иностранного языка – это процесс формирования привычек;

3) изучение языка происходит посредством аналогии (формирование привычек, включающее различение и обобщение), а не анализа (дедуктивное изучение правил, как в грамматико-переводном методе);

4) ошибки являются результатом интерференции родного языка и их следует избегать.

В аудиоречевом методе основной упор делается на обучении через устную речь, фокусируется внимание на точности речи. При этом грамматические объяснения не играют важной роли. Учебные задания организованы в соответствии с принципом «услышать – произнести – прочитать – написать».

Типичное занятие проводится по следующей схеме:

1) студенты слушают диалог с ключевыми фразами, повторяют и запоминают их; преподаватель обращает внимание на произношение и беглость речи; исправление ошибок производится незамедлительно;

2) диалог адаптируется к интересам или ситуации обучающихся;

3) выбираются определённые ключевые структуры из диалога, которые используются в качестве основы для повторения и упражнений на отработку грамматических моделей;

4) студенты могут обратиться к учебнику, и им могут быть предложены дополнительные задания по чтению, письму или закрлению лексики, основанные на диалоге.

Одним из наиболее важных подходов к обучению иностранному языку является коммуникативный подход, нацеленный на свободное владение языком и применение полученных знаний в реальных речевых ситуациях. В рамках коммуникативного подхода язык рассматривается как социальное явление, поскольку он является средством общения и взаимодействия между членами общества. Таким образом, цель обучения иностранному языку состоит в развитии коммуникативной компетенции обучающихся.

М. Ганале и М. Суэйн описывают коммуникативную компетенцию как состоящую из четырех частей:

1) лингвистическая компетенция – грамматическая, лексическая, семантическая и фонологическая компетенция;

2) дискурсивная компетенция – языковые и смысловые связи внутри дискурса (связность, когерентность, жесты);

3) социолингвистическая компетенция или понимание функциональных аспектов коммуникации (включая ролевые отношения, личностные факторы, социальный и культурный контекст);

4) стратегическая компетенция, относящаяся к стратегиям преодоления трудностей, разработанным для решения проблем обучения и достижения самостоятельности [5] .

Коммуникативный подход можно считать насыщенным и эклектичным, поскольку он предполагает наличие следующих основных особенностей:

1) язык – это система для выражения смысла;

2) основная функция языка – взаимодействие и коммуникация;

3) структура языка отражает его функциональное и коммуникативное использование;

4) первичными единицами языка являются не только его грамматические и структурные особенности, но и категории функционального и коммуникативного значения, как это показано в дискурсе.

Процесс обучения при коммуникативном подходе ускоряется и приводит к более успешным результатам, если преподаватель в ходе занятий опирается на следующие идеи, выраженные К. Джонсоном:

1) связь деятельности с реальным общением;

2) в деятельности используется язык для выполнения осмысленных задач;

3) используемый язык имеет смысл для обучающегося;

4) язык используется в коммуникативных целях, а не только для отработки языковых навыков [6].

При коммуникативном подходе преподаватель использует разнообразные материалы, которые отбираются и рассматриваются как способ улучшения взаимодействия в аудитории и коммуникативного использования языка. Некоторые критерии, на которых основаны эти материалы, а также некоторые виды деятельности и методы, вытекающие из них, следующие:

1) принцип переноса информации, который относится к способности понимать и использовать язык, осуществляя перенос с одного языкового средства на другое. Примерами заданий, основанных на принципе переноса информации, могут быть написание заметок по результатам аудирования, составление предложений на основе диаграмм, выражение личного мнения о картинках и т. д.;

2) принцип информационного разрыва, который учитывает разный уровень владения информацией, передаваемой между людьми в процессе общения, что позволяет выполнять множество упражнений: студенты получают разную информацию и должны обмениваться ею посредством вопросов и ответов; студенты могут выбирать разные ответы, что подразумевает ведение переговоров в процессе беседы;

3) принцип коррекции содержания предполагает больший акцент на выраженном коммуникативном содержании, чем на грамматической точности.

Поэтому ошибки и неточности обрабатываются совершенно иначе, чем при использовании, например, грамматико-переводного метода;

4) использование аутентичных материалов знакомит студентов с реальным, естественным языком;

5) соединение перемешанных предложений (или диалога, рассказа в картинках) в их первоначальном порядке – хороший способ работы над связностью и логичностью, а также другими аспектами дискурса;

6) ролевые игры позволяют студентам осознать различные социальные контексты и роли, установки, настроения;

7) задания на решение проблем;

8) работа в парах и группах.

Коммуникативный подход оказал сильное влияние на преподавание и изучение языков. При использовании коммуникативного подхода значительно возрастает внимание к смысловому потенциалу языка. Коммуникация выходит за рамки предложения и распространяется на довольно объёмные тексты и диалоги. Коммуникативный подход обеспечивает реалистичную и мотивирующую языковую практику, концепция коммуникативности применяется ко всем четырем видам речевой деятельности. Студенты могут использовать свои знания и опыт, приобретённые в ходе работы с информацией на родном языке.

Проанализировав некоторые методы и подходы к изчению иностранного языка в вузе, мы можем сделать вывод, что ни один из методов не решает всех задач, стоящих перед преподавателями и студентами. Поэтому делать акцент на использовании какого-либо одного метода не представляется целесообразным. Поскольку процесс обучения иностранному языку является динамичным, и в разное время перед преподавателем и студентами стоят разные задачи, для достижения наилучших результатов необходимо использование разных методов и подходов.

Литература

1. Кубачева К. И., Баева Т. А., Суслова О. В. Индивидуальный подход в обучении иностранным языкам студентов неязыковых вузов // Вопросы методики преподавания в вузе. 2020. Т. 9, № 34. С. 33–40.

2. Куликова К. М. Интерактивные методы обучения на современном занятии по иностранному языку в неязыковом вузе // Соврем. пед. образование. 2020. № 6. С. 17–21.

3. Ленская Н. А. Новые модели и лингвообразовательные технологии в обучении иностранному языку в вузе // Междунар. журн. гуманитар. и естеств. наук. 2020. № 11–1 (50). С. 133–136.

4. Современные методы обучения иностранному языку в неязыковом вузе : кол. моногр. / И. Г. Тамразова, Л. П. Циленко, К. С. Циленко и др. Тамбов : Консалтинговая компания Юком, 2017. 92 с.

5. Gánale M., Swain M. Theoretical basis of communicative approacfies to second language teaching and testing // Applied Linguistics, 1.1 1980.

6. Johnson K. Communicative Syllabus Design and Methodology. Oxford : Pergamon. 1982. 222 p.

7. Sierra F. C. Foreign language teaching methods: some issues and new moves Universidad de Alcalá 23 p.

8. Stern H. H. Fundamental Concepts of Language Teactiing. Oxford :Oxford University Press. 1983. 582 p.

Аннотация

Воеводина А. В. О некоторых методах обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей

В статье рассматриваются основные методы обучения иностранному языку, используемые в вузах, проанализированы их основные особенности. Владение различными методами дает преподавателям иностранных языков хорошую основу для формирования собственной позиции по педагогическим вопросам, а также помогает им понять процесс развития методики

преподавания иностранных языков. Автор приходит к выводу, что ни один из методов не решает всех задач, стоящих перед преподавателем, поэтому делать акцент не на использовании какого-либо одного метода, а комбинировать их, что позволит добиться более качественных результатов.

Ключевые слова: методы обучения иностранному языку, грамматико-переводной метод, ситуатиный метод, аудиоречевой метод, коммуникативный подход.

Summary

Voyevodina A. V. On Some Methods of Teaching Foreign Languages to Students of Non-Linguistic Specialties

This article discusses the main methods of teaching foreign languages, their use in universities, and analyzes their key features. Knowledge of various methods provides foreign language teachers with a solid foundation for formulating their own pedagogical approaches and helps them understand the process of developing methods of teaching foreign languages. The author concludes that no single method can solve all the challenges faced by teachers. Therefore, focusing on a combination of methods rather than using a single method can lead to better results.

Keywords: foreign language teaching methodology, grammar-translation method, situational method, audiolingual method, communicative approach.

И.А. Герасименко

(г. Горловка, Россия)

УДК 81.271:791.43

ЯЗЫК СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕБЁНКА

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№ 1025041100009-7-5.3.1;6.2.1;6.2.5) по теме «Кинопедагогика как компонент профессиональной подготовки современных педагогических кадров».

Термин *культура речи* традиционно понимается как «совокупность языковых средств и качеств, оказывающих наилучшее, благоприятное воздействие на слушателя (читателя) в конкретной ситуации речевого общения с учётом цели высказывания и в соответствии с нормами орфоэпии, словоупотребления и т. п. в данный исторический период функционирования языка. Культура речи характеризуется богатством, разнообразием, выразительностью, ясностью, доступностью, понятностью, точностью и правильностью речи» [13, с. 92]. Культура речи, согласно данному определению, состоит из трёх основных компонентов: *нормативного, коммуникативного* и *этического*. Наиболее значимым является нормативный аспект**,** который подразумевает соблюдение языковых правил, регулирующих использование слов и выражений в речи. Норма – это «принятая система использования языковых средств, свойственная языковому сообществу, совокупность правил, упорядочивающих употребление языковых средств в речи индивида: произносительная норма, лексическая норма, грамматическая норма» [13, с. 121]. К следующему по значимости относится коммуникативный компонент культуры речи**,** который заключается в том, чтобы уметь точно, понятно и уместно выражать свои мысли. Наконец, третий ключевой компонент культуры речи – этический, который связан с правилами вежливого

общения в соответствии с принятыми в обществе нормами поведения и определяется такими факторами, как возраст участников общения, официальные и неофициальные отношения между ними и т. п. Особая область этики общения – строгие правила употребления определённых языковых средств. Например, в любых ситуациях категорически запрещается сквернословие, определённые интонационные приёмы, например, разговор на «повышенных тонах». Таким образом, этический аспект культуры речи предполагает необходимый уровень вежливости в общении в разных социальных и возрастных группах носителей русского языка. Из вышесказанного можно заключить, что речевая культура предполагает эталонное владение языком, свободное использование всех его возможностей и соблюдение всех норм.

Однако речь современного носителя русского языка не отличается нормированностью и эталонностью. Речь современника насыщена фамильярно-разговорными словами, жаргонизмами, лексемами сниженной стилистической окраски, в ней присутствуют слова-паразиты, речевые штампы, канцеляризмы, что свидетельствует о бедности и ограниченности словарного запаса. Разговорные единицы языка с разной степенью сниженности типа *убойно, клёво* и под. стали привычными в языковой среде (об этом шла речь в [4]). «Источником данного массива слов выступает окружающая языковая среда, в которой немаловажную роль играет мультипликация» [4, с. 196]. Современный мультипликационный дискурс (*«Смешарики», «Барбоскины», «Маша и Медведь», «Алёша Попович и Тугарин Змей», «Добрыня Никитич и Змей Горыныч», «Илья Муромец и Соловей Разбойник»* и др.) насыщен не только нормативными языковыми знаками, но и единицами разговорной речи.

Прежде чем говорить об использовании разговорных языковых знаков в дискурсе современной мультипликации, обратимся к вопросу места разговорной речи в национальном русском языке и уточним некоторые принципиальные положения относительно сущности разговорной речи.

Во-первых, очевидным остаётся тот факт, что разговорная речь / разговорный стиль – одна из разновидностей национального русского языка (наряду с книжными стилями с их строгой нормативной базой и межстилевой лексикой) [2, с. 13] (об этом см.: [10, с. 373]; [9, с. 5]; [6, с. 407] и др.). Во-вторых, основная форма проявления разговорной речи – устная (см.: [10, с. 373]; [6]; [3] и др.). В-третьих, разговорная речь по своему функциональному предназначению может быть публичной (официальной) и обиходной (неофициальной). Публичная устно-разговорная речь – это регламентированное общение в официальных ситуациях, это служебные беседы, официальные разговоры, популярные и научные лекции, семинары и доклады, выступления. Публичная устно-разговорная речь предполагает определённую нормативную строгость, известные ограничения в выборе функциональных и стилистических средств языка, сдержанность в использовании разговорных экспрессивных единиц и, как правило, недопустимость по коммуникативным соображениям сниженных, а тем более грубых, вульгарных, жаргонных слов и выражений. В-четвёртых, разговорно-обиходная речь – это некодифицированная разновидность национального языка [5, с. 102], которая отображена в описательный (дескриптивных) – не нормативных – словарях русского языка. Разговорно-обиходная речь – это неофициальное общение всех носителей национального русского языка, это общение приятелей и родственников, бытовые разговоры хорошо знакомых собеседников, неформальные диалоги в разнообразных ситуациях, представляющих бытовой и профессиональный подвиды разговорно-обиходной речи.

Известно, что бытовая разговорно-обиходная речь сопровождает повседневное (домашнее, приятельское) общение. Она допускает «практически неограниченный круг языковых единиц, нормативных и ненормативных: так называемых внутрисемейных словечек, фамильярных оборотов, сниженных слов и выражений, просторечных и жаргонных образований, вульгаризмов и даже обсценизмов» [12, с. 272].

Как следствие, разговорно-обиходная речь включает всю лексику и фразеологию разной степени сниженности (в отличие от книжной и нейтральной): от разговорно-литературной до разговорно-сниженной, просторечной, вульгарной и общежаргонной, но при условии её общеизвестности и общепонятности для среднего носителя русского языка. К таким единицам языка относятся лексемы типа *картофан, базарить, канителиться* и семемы типа *лимон* ‘миллион’*, штык* ‘молодец’, *косильщик* ‘бездельник’, *зубровка* ‘учёба’; отдельные грамматические формы некоторых слов типа *импровиз, дисквал*, *валяй, засохни*; метафорические оценочные слова и словосочетания типа *осиное гнездо* ‘учительская’*, корова, осёл, баран*; языковые знаки, построенные по определённым словообразовательным моделям (например: *зависон, туфтарь, тройбаш*).

В. В. Химик [12, с. 60-61] установил принятую нами градацию разговорно-обиходного лексикона с ориентацией на литературную норму. Автор выделяет (а) слабо сниженные слова относительно свободного употребления (это разговорно-литературные языковые знаки, которые тяготеют к «верхней» границе словаря разговорно-обиходной речи; например: *короткометражка, липовый*); (б) слова и значения ограниченного употребления (сниженные, фамильярные, грубые; например: *бабец, дедуля*); (в) единицы резко ограниченного использования (вульгаризмы, социальное просторечие, жаргонизмы; например: *грёбаный, едрёна матрёна*); (г) слова и выражения недопустимые, маргинальные, запретные для употребления, особенно публичного (обсценизмы, или матизмы как табуированные сквернословия). Экспансия ненормированных разговорных средств, к которым относятся обозначенные группы языковых единиц (б, в, г), по сравнению с нормотворчески значимыми единицами книжно-письменного литературного языка захватила все коммуникативные сферы. Разговорно-обиходные слова и словосочетания разной степени сниженности активно используются в современных средствах массовой информации (особенно в интернете), в текстах художественной литературы, в публичной и особенно обиходной

сферах. К сожалению, разговорно-обиходные единицы (особенно оценочные и эмоциональные слова) стали определяющими языковыми знаками речевого портрета современника, выступили доминирующими маркерами его обыденного языкового сознания, превалируя не только в текстах неофициального общения, но и в публичной коммуникации. Речь ребёнка не является исключением. Наряду с литературными словами и выражениями она насыщена единицами с субъективной (оценочной и эмоциональной) коннотацией, лексикой просторечного и жаргонного характера, словами-паразитами и окказионализмами. Источником данного массива слов выступает окружающая языковая среда, в которой немаловажную роль играет мультипликация.

Рассмотрим язык современной мультипликации сквозь призму нормативности и как инструмент формирования речевой культуры ребёнка.

Известно, что языковая норма – это «совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закреплённых в процессе общественной коммуникации» [7, с. 337], т. е. является специфическим признаком литературного языка и воспринимается его носителями (говорящими и пишущими) в качестве «идеала», образца. Нормы регламентируют ударение, произношение, употребление слов, языковых конструкций, интонацию и другие элементы системы языка.

Как показывает материал исследования, современный мультипликационный дискурс пронизан разговорно-бытовыми лексемами, выражающими оценочное и эмоциональное отношение к тому или иному предмету (явлению). Рассматриваемые языковые знаки типа *ерунда, напасть, дурной, расфуфыренный, рехнуться, барахлить, шушукаться*, снабжённые в [1; 11] пометами *разг., разг.-сниж.*, включены в канву современного мультипликационного дискурса. Отметим, что М. Вас. Пименова языковые знаки с оценочной и эмоциональной коннотацией относит к разнородным лингвистическим явлениям. Так, субъективное отношение (положительное – отрицательное) автор трактует как отношение «к объективной ценности того

или иного предмета (явления), которое воспринимается говорящим / слушающим как его статичный или динамичный признак / свойство / качество / состояние» [8, с. 397]. Ср.: *клёвый; круто; класс; это просто улёт; бомба; супер*. В свою очередь, позитивную и негативную эмоциональность М.Вас. Пименова понимает как выражение «эмоционального отношения субъекта (говорящего или пишущего) к объекту, вызывающему у него позитивные / негативные чувства (‘удовольствие’ – ‘неудовольствие’, ‘принятие’ – ‘отталкивание’)» [8, с. 397]. К числу функционирующих в современной мультипликации обиходно-разговорных слов, передающих эмоциональные коннотативные значения, принадлежат деминутивы *детишки, колыбелька, кусочек, кнопочка, дружочек* и др., а также междометия типа *вона*, *гляди*. Например: *Ах,* ***вона*** *как!* («Илья Муромец и Соловей-Разбойник»), где выделенное слово передаёт семантику крайнего удивления, имея в [11] помету *разг.-сниж.* Другой пример – ***Гляди*** *у меня!* («Илья Муромец и Соловей-Разбойник»), в котором междометие *гляди* служит для выражения предупреждения, предостережения, угрозы и отображается в [11] как *разг.*

Мы, вслед за М. Вас. Пименовой, склонны отграничивать логико-философскую категорию оценочности от психологической категории эмоциональности. При этом очевидным остаётся тот факт, что данные категории вербализованы широким списком разговорно-обиходных единиц, которые включены в дискурс современной мультипликации.

К их числу принадлежат лексемы разной частеречной принадлежности. Это имена существительные (*фифа, ледышка, ведёрко, животинка, потеряшка, грязюка, ночка, скукота*), имена прилагательные (*глупый, языкастый, недалёкий* ‘умственно ограниченный’), наречия (*маловато, маленько, рановато, отродясь*), глаголы (*перебарщивать, жадничать, извести, вертаться, проворонить, удумать*), частицы (*ишь, нешто*) и др. Так, в примере ***Вертайся****, а то… Вертай, тебе говорю!* («Алёша Попович и Тугарин Змей») глагол *вертаться* в [11] имеет помету *разг.-сниж.* и обозначает ‘возвращаться’; *Упустили…* ***Проворонили****!* («Илья Муромец и Соловей-

Разбойник»), где глагол *проворонить* передаёт значение ‘упустить по невнимательности’ и имеет пометы *разг.* [1, с. 1376] или *разг.-сниж.* [11]; *А-а, ишь чего* ***удумала****, ишь че* ***удумала****!* («Алёша Попович и Тугарин Змей»), где глагол *удумать* выражает значение ‘придумать’ и имеет пометы *разг.* [1, с. 1002] или *разг.-сниж.* [11]. В примере ***Животина*** *казённая, на балансе значится* («Илья Муромец и Соловей-Разбойник») существительное *животина* передаёт значение ‘домашнее животное’ и имеет пометы *разг.* [1, с. 305] или *разг.-сниж.* [11]. В примерах типа ***Ишь*** *ты!* («Илья Муромец и Соловей-Разбойник») частица *ишь* используется для выражения недоумения или желания обратить внимание на что-либо и снабжена пометой *разг.* [1, с. 406].

Эти и другие единицы, выражающие позитивную (*дружище, реально крутой, круто, класс*) и негативную оценку *(гадость, напасть, ерунда, дурной)*, последовательно используются в разговорно-бытовой (непринуждённой, заранее неподготовленной, неофициальной) речи главных персонажей как в современных мультсериалах, к числу которых принадлежит трилогия о трёх былинных богатырях – Алёше Поповиче, Добрыне Никитиче и Илье Муромце студии анимационного кино «Мельница». Видимо, непринуждённость и неофициальность общения героев современной российской мультипликации порождает лексическую свободу, которая также проявляет себя не только в использовании перечисленных разговорных и разговорно-сниженных слов, но и в окказионализмах (*телепорташки, телепортнуло, крошевость, антикрошевый*), а также диффузных, семантически размытых словах (шутл. *штуковина,* шутл. *бандура* – о чём-то громоздком).

При этом нельзя утверждать, что современный мультипликационный дискурс лишён нормативных единиц русского языка. К литературным языковом знакам мультипликационного дискурса принадлежат имена существительные (*красота*), имена прилагательные (*чудесный, гениальный, несчастный, прекрасный, забавный, позитивный, нелепый, самокритичный, вредный, нечеловеческий, колоссальный, огромный*), наречия (*унизительно, отлично, замечательно, феноменально, непременно, грандиозно,*

беспрецедентно, красиво, внушительно, замечательно, печально, неохотно). Они, как и разговорно-бытовые слова передают позитивную (*истинный, гениальный, позитивный, прекрасный, фантастический, огромный, колоссальный, удивительнейший, загадочный, забавный, милый, чудесный, отлично, замечательно, феноменально, грандиозно, внушительно, красота*) и негативную оценку (*несчастный, жуткий, нелепый, вредный, глупый, скептичный, унизительно, печально*).

Однако использование разговорно-бытовой лексики в современной мультипликации даёт основание предположить, что детская анимация демонстрирует насаждение речевой раскованности и допускает свободное использование разговорно-бытовой лексики. Возможно, привлечение этих и близких к ним единиц обусловлено осознанным снижением регистра речи для обеспечения достоверности и выразительности сказанного, так как дискурс современной мультипликации, снабжённый лексемами разговорного стиля, копирует неофициальное и непринуждённое общение современных носителей языка, изобилующее подобными языковыми средствами.

Однако включение такой лексики в дискурс мультипликации логично приводит к формированию небрежного отношения к языку и речи, к соблюдению правил этикета и этикетных норм, возникают привычки, которые переносятся на другие виды общения. Как результат, данные лексические средства прочно входят в речь современных детей. Поэтому спонтанная разговорно-бытовая речь должна взвешенно вводиться в дискурс мультипликации.

Вспомним, что становление эмоционально-оценочной сферы начинается с раннего возраста: формируется оценка, самооценка, необходимые для организации взаимодействия с миром, другими людьми и обществом в целом. Для ребёнка важным источником пополнения словарного запаса (в том числе и слов оценочной сферы) является мультипликация. Увеличение за счёт разговорной, разговорно-сниженной и даже жаргонной лексики словаря ребёнка, в том числе посредством мультипликационного дискурса, негативно

влияет на культуру мышления и речевое поведение, на эстетику речи. Поэтому, как мультипликация, так и различные национальные объединения, институты сферы гуманитаристики, включающие филологическое образование, региональные ассоциации, общественные объединения, которые обладают глубоким гуманитарным потенциалом, должны стать эффективной площадкой для решения проблем чистоты русского языка как фундаментальной основы национального единства. Приобщение же к эталонному владению русским языком – первостепенная задача филологического образования.

Как следствие, необходимо использовать весь педагогический ресурс для реализации этой задачи. В первую очередь, это должна быть системная работа по развитию речи обучающихся. Среди форм такой работы можно выделить самые распространённые:

– заменить разговорные слова, используемые в мультфильме, на литературные в виде интерактивной дидактической игры (например, в «Смешариках» встречаются разговорные и разговорно-сниженные лексемы разной частеречной принадлежности, среди которых существительные *ерунда, детишки, дорогуша, грязюка, скукота*), прилагательные *языкастый*, *дурной, расфуфыренный,* наречия *маловато, маленько, рановато*, глаголы *перебарщивать, барахлить, шушукаться*;

– объяснить значения литературных слов, используемых в мультфильме и составить предложения с каждым из них. Среди таких литературных слов можно предложить используемые в «Смешариках» существительное *красота*, прилагательные *чудесный, гениальный, прекрасный, забавный, позитивный, нелепый, нечеловеческий, огромный*, наречия *отлично, замечательно, грандиозно, красиво, замечательно, печально*;

– подобрать однокоренные слова к существительному *красота,* прилагательным *чудесный, удивительнейший, загадочный, несчастный,* наречиям *отлично, печально*;

– выбрать из предложенных из мультсериала «Смешарики» литературные слова, обозначающие положительную и отрицательную оценку: *истинный,*

гениальный, позитивный, прекрасный, несчастный, фантастический, огромный, колоссальный, удивительный, вредный, загадочный, забавный, милый, жуткий, нелепый, чудесный, глупый, отлично, замечательно, феноменально, грандиозно, унизительно, печально);

– из всех предложенных литературных слов (как итог) можно предложить выбрать слово дня, дать ему толкование и предложить придумать предложения.

Считаем, что эти и подобные задания будут способствовать воспитанию лингвистического вкуса, привив который, мы получим молодое поколение, владеющее хорошей и правильной речью, что сводится, по сути, к правилам хорошего тона.

Данная проблема, безусловно, требует дальнейшего изучения, что и будет нами предпринято в дальнейшем.

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб.: «Норинт», 2000. 1536 с.

2. Винокур Т. Г. Стилистическое развитие современной русской разговорной речи // Развитие функциональных стилей современного русского языка / Ред. Т.Г. Винокур, Д.Н. Шмелев. Москва, 1968. С. 12–101.

3. Гаспаров Б. М. Устная речь как семиотический объект // Семиотика номинации и семиотика устной речи. Лингвистическая семантика и семиотика. 1. Вып. 442. Тарту, 1978. С. 63–112.

4. Герасименко И. А. К вопросу об использовании разговорной оценочной и эмоциональной лексики в современном мультипликационном дискурсе // Русский язык в поликультурном мире: V Международный симпозиум (8–12 июня 2021 г.) / Отв. ред. Е. Я. Титаренко : Сб. науч. статей. В 2-х т. Том 2. Симферополь : Издательский дом КФУ, 2021. С. 195–199.

5. Колокольцева Т. Н. Разговорная речь и разговорный стиль интернет-эпохи // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. Сер. Филологические науки. Языкознание. 2016. № 8 (112). С. 102–108.

6. Лаптева О. А. Разговорная речь // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. Москва, 1990. С. 407.

7. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. Москва : Сов. энциклопедия, 1990. 685 с.

8. Пименова М. Вас. Компоненты коннотативного значения // Русский язык в поликультурном мире : сб. науч. статей III Международного симпозиума (8 – 12 июня 2019 г.) / отв. ред. Е. Я. Титаренко: В 2-х т. Т. 1. Симферополь : АРИАЛ, 2019. С. 396–401.

9. Русская разговорная речь / Е. А. Земская, Е. В. Красильникова, Л. А. Капанадзе и др. ; отв. ред. Е. А. Земская. Москва : Наука, 1973. 485 с.

10. Сиротинина О. Б. Разговорная речь. (Определение понятия, основные проблемы) // Вопросы социальной лингвистики. Л. : Наука, 1969. С. 373–391.

11. Толковый словарь русского языка под ред Т.Ф. Ефремовой, 2006 / 1.00 Portable. Режим доступа к изданию: http://www.softportal.com/software-13023-tolkovij-slovar-russkogo-yazika-t-f-efremovoj.html (дата обращения: 17.02.2023).

12. Химик В. В. Русская разговорная речь: актуальные вопросы // Печать и слово Санкт-Петербурга. Петербургские чтения – 2015 : XVII Всерос. научн. конф.: сборн. научн. тр. 2016. С. 272–276.

13. Энциклопедический словарь-справочник лингвистических терминов и понятий. Русский язык [Электронный ресурс] : в 2 т. / А. Н. Тихонов, Р. И. Хашимов, Г. С. Журавлёва и др. ; под общ. ред. А. Н. Тихонова, Р. И. Хашимова. Т. 1. 2-е изд., стер. Москва : ФЛИНТА, 2014. 840 с.

Аннотация

Герасименко И. А. Язык современной российской мультипликации как инструмент формирования речевой культуры ребёнка

Статья посвящена анализу языка современной российской мультипликации как инструмента формирования речевой культуры ребёнка.

Затрагивается вопрос использования мультипликационного дискурса для работы по приобщению обучающихся к эталонному владению русским языком.

Ключевые слова: язык, мультипликация, дискурс, культура речи, нормативность.

Summary

Gerasimenko I. A. The Language of Modern Russian Animation as a Tool for Forming Children's Speech Culture

The article is devoted to the analysis of the language of modern Russian animation as a tool for forming children's speech culture. It discusses the use of animated discourse for introducing learners to the standard mastery of the Russian language.

Keywords: language, animation, discourse, speech culture, normativity.

Е.В. Горбылева
(г. Донецк, Россия),
С.В. Фалько
(г. Горловка, Россия)

УДК 376

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИНДИЙСКОЙ МОДЕЛИ ОДАРЁННОСТИ

Как и во многих странах мира работе с одарёнными детьми в Индии отведено важное место среди приоритетных задач государства. Правительство страны осуществляет системные меры по выявлению и поддержке такой молодёжи как ключевого интеллектуального актива и ресурса, способствующего экономическому росту и повышению благосостояния индийского общества.

В основе индийского взгляда на одарённость лежит понимание, что талант – это не просто хорошие оценки в дневнике. Это комплексное явление, которое включает в себя способность мыслить нестандартно (креативность), умение работать с невероятной продуктивностью, обладать феноменальной памятью и иметь сильную внутреннюю мотивацию. При этом индийская система образования учитывает и другие важные аспекты: физическую одарённость, умение общаться и быть лидером, а также успехи в музыке, рисовании или театре. Следовательно, речь идёт о поиске и поддержке детей, способных добиться выдающихся результатов в самых разных областях, а не только в науке или литературе.

Цели статьи: 1) провести анализ теоретической базы, а также практических методов диагностики и педагогической поддержки одарённой молодёжи в Индии; 2) изучить особенности индийской модели диагностики одарённости, включая инструменты и методики первичной идентификации талантливых учащихся.

Перспективы дальнейших исследований связаны с углублённым изучением подходов к работе с одарёнными детьми. Особое значение приобретает анализ международного опыта, в данном случае – изучение индийской модели, которая органично сочетает в себе культурные, духовно-нравственные и образовательные традиции.

Прослеживая этапы развития работы с одарёнными детьми в Индии, можно заметить интересную закономерность. Научный и практический интерес к этой теме пробудился в стране относительно поздно – лишь к концу прошлого столетия. До этого момента всё сводилось к элитарному образованию по британскому образцу. Однако сегодня Индия находится на пороге больших перемен. Образовательная система активно трансформируется: вместо единичных случаев создаются масштабные программы поддержки, формируется сеть специализированных школ, а методы диагностики становятся по-настоящему инновационными. Сердцем новой педагогики становится «интервенция» – комплексная помощь ребёнку. Эти процессы ставят перед исследователями новые амбициозные цели: нужно создавать диагностические инструменты и критерии оценки, которые бы «видели» талант сквозь призму многонациональной индийской культуры. Ключевым вызовом остаётся гармоничное вплетение духовных традиций в ткань новых методик.

Для решения поставленных задач был задействован следующий комплекс **методов**:

– проведён теоретический анализ научной литературы по вопросам одарённости, креативности и психолого-педагогической диагностики с привлечением индийских, российских и зарубежных источников;

– осуществлён сравнительный анализ моделей одарённости индийских исследователей для выявления их уникальных особенностей и универсальных черт.

В рамках исследования был проведён анализ образовательных практик Индии в области педагогической поддержки одарённых детей. Основное внимание уделялось механизмам поиска талантов и инструментам

идентификации, обусловленных как вековыми традициями, так и инновационными педагогическими технологиями.

Для иллюстрации теоретических положений были изучены конкретные примеры успешной работы с одарёнными детьми в различных регионах страны, что позволило выявить наиболее эффективные стратегии. Отдельным направлением анализа стало изучение влияния социокультурной среды. Детально рассматривалось, как религиозные верования, культурные нормы и социально-экономический статус семей влияют на формирование критериев отбора и определяют специфику диагностических подходов.

Методологический фундамент исследования базируется на всестороннем изучении индийских моделей одарённости. Ключевой особенностью индийского подхода является его синтетическая природа: он гармонично соединяет передовые западные теории о человеческом потенциале с аутентичными концепциями, основу которых составляют духовные ценности. Яркой иллюстрацией такого синтеза служит теория множественного интеллекта Говарда Гарднера. Идея о восьми автономных типах интеллекта легла в основу множества педагогических инноваций в Индии. Эта концепция позволяет выстраивать образовательную среду, способствующую развитию каждой грани личности ребёнка, что реализуется через создание индивидуальных учебных маршрутов.

В современной мировой педагогике широкое признание получила дифференциальная модель Франсуа Ганье. Её научная ценность заключается в чётком терминологическом разграничении: автор отделяет врождённый потенциал («одарённость») от приобретённых навыков и достижений («талант»). Такое деление даёт педагогам инструмент для разработки программ поддержки, учитывающих типологию одарённости и всё многообразие направлений развития [5, с. 67–79].

В самой Индии было сформулировано самобытное, культурно-специфичное понимание одарённости, учитывающее многонациональный,

этнический и религиозный состав общества. В рамках этого подхода были разработаны следующие концепции:

1) модель творчества М. Пандид (описывает динамику развития творческого потенциала);

2) модель исключительности Д. Даи и Ф. Чена (фокусируется на уникальных способностях);

3) бихевиористская модель (базируется на наблюдении за поведенческими паттернами);

4) концепция Аниты Каруп и Муниры Хуссейн (диагностика через мотивацию, креативность и лидерство).

Несмотря на теоретическую стройность индийских моделей одарённости, их внедрение в реальную педагогическую деятельность сопряжено с серьёзными системными трудностями. Ключевой проблемой индийской системы образования остаётся доминирование традиционной парадигмы, в центре которой стоит оценка академической успеваемости. Такой редуцированный подход создаёт практически непреодолимый барьер для своевременного выявления и поддержки детей, чей потенциал лежит в плоскости нестандартного мышления и креативности. Учащиеся, не демонстрирующие блестящих результатов по классическим дисциплинам, но обладающие творческим даром, фактически остаются «невидимыми» для системы.

Эмпирический опыт показывает, что в общеобразовательных школах Индии преобладают стандартизированные методы диагностики. Для получения объективной картины когнитивного развития активно используется тестирование интеллектуальных способностей (IQ-тесты) на испытаниях разного уровня. Так, историческим фундаментом государственной политики является программа «Национальный экзамен для поиска талантов» (National Talent Search Examination, NTSE), учреждённая в 1964 году. Механизм отбора функционирует по иерархическому принципу и включает два последовательных этапа и этап оценивания:

1) региональный этап: участники проходят два испытания: тест на общие умственные способности (разрабатываемый педагогами штата) и тест достижений по профильному предмету. Работы проверяются экспертной комиссией для формирования списка финалистов;

2) скрининг на национальном уровне: финальный тур состоит из двух блоков: комплексного теста по естественнонаучным дисциплинам и профильного теста достижений. Успешное прохождение этого барьера открывает выпускникам доступ к высшему образованию по техническим и естественнонаучным специальностям.

3) оценивание: обычно в каждом штате есть только один центр для проведения национального экзамена. Проведение экзамена в центрах осуществляется под наблюдением эксперта из Национального совета по вопросам исследований в области образования. Оценивание двух уровней тестирования происходит по 100-балльной шкале с помощью компьютера.

О необходимости комплексного понимания одарённости говорят в своих трудах признанные российские исследователи (Д. Б. Богоявленская, Ю. Д. Бабаева, Н. С Лейтес, А. Н. Матюшкин), эксперты мирового уровня (Г. Гарднер, Дж. Рензулли, Р. Стернберг), а также индийские исследователи (А. Басу, А. Каруп, М. Пандид, М. Хуссейн, Дж. Шарма). Авторы научного труда «Рабочая концепция одарённости» подчёркивают, что «эффективная идентификация одарённости посредством какой-либо одноразовой процедуры тестирования невозможна». Они предлагают сосредоточиться на постепенном, поэтапном поиске одаренных детей в процессе их обучения по специальным программам для выявления детей с разными типами одарённости [1. с. 18]. Таким образом, сегодня в Индии ситуация начинает меняться, и стратегия выявления одарённых детей включает в себя не только академические успехи, но и такие важные составляющие, как креативность, творчество, настойчивость и высокий уровень внутренней мотивации.

Изучение педагогической литературы и опыта работы с одарёнными детьми в Индии говорит о том, что индийские исследователи используют

традиционные методы выявления одарённых детей такие, как количественные (тесты IQ, тесты достижений) и качественные (наблюдение, экспертные оценки, анализ творческих и лидерских проявлений). Но главное, как и в России, они учитывают культурно-специфические и духовные аспекты развития личности [4, с.1–22]. Таким образом, существующие модели одарённости в России и Индии имеют главное сходство – наличие компонента духовности, как высшего уровня развития личности. При этом, такой компонент отсутствует в западных моделях одарённости [2, с.79–81].

Индийская образовательная политика традиционно делала ставку на создание равных условий для всех детей, оставляя недостаточно ресурсов для индивидуальной поддержки высокоодаренных учеников. Кроме того, существующие механизмы отбора нередко страдают недостатком точности и культурного соответствия, упуская значительную долю потенциальных кандидатов. Об этом в своих работах выражают обеспокоенность М. К. Раина и Л. Сундарараджан, которые утверждают, что недостаточные меры государства по поддержке талантливой молодежи приводят к утрате ценных кадров («утечке мозгов»), ослабляя потенциал страны в долгосрочной перспективе Поэтому, индийские исследователи усиленно работают над созданием более совершенных моделей и инструментов раннего выявления одарённых детей, основанных на культурных и духовных традициях Индии [7, с.3–19].

В образовательной системе Индии появился новый инструмент – оценочный лист – контрольный перечень академических компетенций (ACC), который заключается в комплексном оценивании различных сторон развития одаренных детей [6, с.113–115]. Это свидетельствует о том, что индийские учёные активно работают над совершенствованием способов определения талантливых детей. Оценочный лист, созданный исходя из рекомендаций Центральной комиссии среднего образования, предназначен для комплексного анализа как академических достижений, так и социально-эмоциональных навыков учеников 3–7 классов. Охватываемые им области включают математику, чтение, иностранные языки, естественные науки, а также

специальный блок, посвященный оценке эмоционального развития [8, с.111–115].

Подобные подходы к выявлению одарённости существуют и в России. Примерами служат «Карта одарённости» А. И. Савенкова, а также методики, основанные на сборе информации от родителей и педагогов, такие как опросники авторства Е. Н. Задориной. Важно подчеркнуть, что процесс развития потенциала одарённых детей в обеих странах находится под влиянием социокультурных особенностей. Индийский подход, ориентированный на жесткую дисциплину и глубокое погружение в учебный материал, способствует воспитанию самоконтроля. В России больше внимания уделяется развитию творческих способностей и критического мышления, что в свою очередь стимулирует возможность свободного самовыражения [3, с.112–118].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что концепция обучения талантливых детей в Индии сочетает в себе постулаты классической западной педагогики и исконно индийские традиционные взгляды, основу которых составляют духовно-нравственные нормы, характерные для восточноазиатских культур. Этот синтез отразился в специально созданных образовательных программах, разработанных индийскими педагогами и психологами. В процессе обучения особое внимание уделяется не только академическим достижениям, но и развитию творческих, лидерских и социальных способностей. Педагогическая поддержка реализуется через специальные программы, олимпиады, проектную деятельность, а также через наставничество и индивидуальные образовательные траектории. Важную роль играет интеграция семьи и школы в процесс поддержки одарённых учащихся. Индийская модель выявления одарённых детей строится на многоступенчатом подходе: от первичного скрининга (анкетирование, тестирование, наблюдение) до углублённой диагностики с привлечением психологов и педагогов. Используются как стандартизированные тесты, так и адаптированные к местным условиям инструменты, учитывающие культурные и языковые особенности. Эффективность системы обеспечивается сочетанием

количественных и качественных методов оценки, а также регулярным обновлением диагностических инструментов, позволяющих проводить комплексную оценку широкого диапазона академических и социально-эмоциональных навыков у школьников.

Литература

1. Бабаева Ю. Д., Брушлинский А. В., Дружинин В. Н. Рабочая концепция одаренности. 2-е изд. М. : ООО «Издательство МАГИСТР», 2003. 94 с.

2. Ларионова Л. И. Культурно-психологические факторы развития интеллектуальной одаренности. 2-е изд. М. : Институт психологии РАН, 2019. 318 с.

3. Савенков А. И. Психология детской одаренности : учебник для вузов. 3-е изд. М. : Юрайт, 2026. 337 с.

4. Bhawuk D. P. S. Cultures influence on creativity: The case of Indian spirituality // International Journal of Intercultural Relations. Oxford UK : Pergamon Press, 2003. P. 1–22.

5. Gagne F. Understanding the complex choreography of talent development through DMGT-based analysis // International handbook for research on giftedness and talent. Oxford UK : Pergamon Press, 2000. P. 67–79.

6. Jambunathan S., Jayaraman, J. D. Identification of Gifted Children in India : Apreliminary study // International Journal for Talent Development and Creativity. Canada : International Centre for Innovation in Education, 2015. P. 111–118.

7. Sundararajan L., Raina M. K. Revolutionary creativity, east and west : A critique from indigenous psychology // Journal of Theoretical and Philosophical Psychology. The United States of America : American Psychological Association, 2015. P. 3–19.

8. Tolppanen S., Tirri K. How an Enrichment Summer Program is Meeting the Expectations of Gifted Science Students // International Journal for Talent Development and Creativity. Canada : International Centre for Innovation in Education, 2014. P. 103–115.

Аннотация

Горбылева Е. В., Фалько С. В. Международный опыт работы с одарёнными детьми: аналитический обзор индийской модели одарённости

Статья посвящена анализу теоретических основ и практических подходов к выявлению и педагогической поддержке одаренных детей в Индии. Рассматриваются ключевые концепции, такие как теория множественного интеллекта Говарда Гарднера и дифференцированный подход Франсуа Ганье, которые применяются в индийской образовательной системе. Освещаются проблемы, возникающие при реализации программ поддержки одаренных детей, такие как акцент на академическую успеваемость в ущерб другим видам талантов. Приводится описание индийских программ, направленных на поддержку талантливых школьников, и результаты исследования, проведенного в г. Ченнай, выявившего различия в академических и социально-эмоциональных навыках детей. Подчёркивается необходимость дальнейшего поиска инструментов оценивания раннего выявления одаренных детей с учётом их культурных особенностей и духовно-нравственных аспектов.

Ключевые слова: модель одаренности, талант, творчество, механизмы выявления, способности, индивидуальные особенности, уровень мотивации, педагогическая поддержка.

Summary

Gorbyleva E. V., Falko S. V. International Experience with Gifted Children: An Analytical Review of the Indian Model of Giftedness

This article analyzes the theoretical foundations and practical approaches to identifying and providing pedagogical support for gifted children in India. It discusses key concepts, such as Howard Gardner’s theory of multiple intelligences and Francois Gagne differentiated approach, which are applied in the Indian educational system. The paper highlights some problems encountered in implementing gifted support programs, such as an emphasis on academic achievement at the expense of other types of talent. Indian programs aimed at supporting talented schoolchildren are described along with the results of a study

conducted in Chennai, which revealed interesting differences in children's academic and socio-emotional skills. The authors emphasize the necessity of further searching for early identification assessment tools with consideration of the cultural characteristics and spiritual-moral aspects.

Keywords: giftedness model, talent, creativity, identification mechanisms, abilities, individual characteristics, motivation level, pedagogical support.

Л.В. Дербенёва

(г. Горловка, Россия)

УДК348.41 (045)

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЁЖИ ДОНБАССА

На современном этапе стремительно меняющего миря в области педагогики актуализируются вопросы, связанные с повышением результативности патриотического воспитания молодёжи, поиски новых ориентиров для реализации и методологических подходов в решении этой задачи. Проблема приобретает особую значимость в контексте трансформации системы образования и общества в целом.

Патриотическое воспитание выступает ключевым духовно-нравственным стимулом развития страны. В этой связи возрастает значимость изучения научных подходов к патриотическому воспитанию через историческое краеведение. Научные и методические подходы в этой области определяют направления, задают чёткие теологические и аксиологические ориентиры в историко-культурном поле для активизации деятельности в сфере патриотического воспитания.

В условиях трансформации школьной среды и активного внедрения цифровых технологий в образовательную практику особую актуальность приобретает поиск наиболее эффективных форм и методов преподавания, способных помимо передачи знаний, формировать у молодёжи активную жизненную позицию, уважение к культурному и историческому наследию своей Родины. Историческое краеведение, обладающее значительным воспитательным и познавательным потенциалом, в данном контексте служит уникальной площадкой для синтеза традиционных ценностей и современных педагогических подходов.

В отечественной педагогической науке в течение последних десятилетий сложились теоретические предпосылки для решения проблем патриотического воспитания, учитывающих современные реалии. Это исследования мировоззренческих позиций в философских, психолого-педагогических аспектах; с позиций нравственно-этического характера (Л.М. Архангельский, Г.Е. Залесский, Р.М. Рогова, Г.Н. Филонов, И.В. Метлик, В.И. Петрова, и др.); в контексте ценностных гражданских ориентаций (Г.Н. Волков, В.А. Мясников, Н.А. Григорьева, Ю.А. Маринкина); в аспекте формирования гражданско-патриотических качеств у подрастающего поколения как участников молодежных общественных организациях (А.С. Прутченков, Л.Е. Никитина, С.В. Тетерский, Л.Н. Щербакова), исследования методов, форм, приёмов, призванных приобщить учащихся к национальной культуре, истории родного края через осознание себя как субъекта и патриота Отечества (Г.Н. Волков, Г.В. Мухаметзянова, В.А. Мясников, З.Т. Гасанов и др.). Однако, несмотря на внушительный список исследований и эффективное практическое применение предлагаемых подходов в области патриотического воспитания, следует отметить, что эти исследования преимущественно обращаются к конкретным аспектам и вопросам, связанным с понятием «патриотизм», а изучение роли и значения исторического краеведения в этом процессе всё ещё требует дополнительных исследовательских усилий.

Понимание необходимости воспитания у подрастающего поколения чувства Родины, единения народов нашего полиэтнического государства, уважения к общей истории Отечества, ценностям нашей многонациональной культуры, остаётся в фокусе педагогической науки. По-прежнему актуальны и вопросы, связанные с историческим краеведением применительно к современным условиям: борьба с возможной межнациональной агрессией, деструктивно влияющей на сознание и нравственные качества личности; поиск эффективных, наиболее оптимальных путей, соотносящих общероссийские ценности многонационального государства, в первую очередь, гражданско-патриотические, с региональными и национально-региональными

особенностями в системе образования. В этом аспекте опыт Донецкой Народной Республики может быть полезен для укрепления исторической связи и общего вектора развития «новых» регионов в составе «большой» России.

Опыт Донбасса доказывает, что региональная история должна не просто очерчивать территориальные рамки, но и научно обосновывать специфику экономического, политического и культурного развития края в рамках общероссийского контекста. Такой подход позволяет выявлять общие исторические закономерности и чётко определять место Донбасса в процессе развития страны. Изучение истории Донецкого региона способствует формированию у учащихся понимания причинно-следственных связей в исторических процессах, воспитывает чувство сопричастности к общей истории России, осознание роли предков в судьбе Отечества и гражданскую ответственность за будущее страны. В этой связи особый интерес представляет виртуальные выставки архивных документов, посвященные истории Донбасского края. Знаковым событием культурной жизни региона была экспозиция архивных документов, предоставленная федеральными архивами нашей страны, – ГА РФ, РГАСПИ, РГИА, РГАДА – и Государственным музеем современной истории России [1].

Донбасс – один из самых многонациональных регионов нашей страны, который продолжает успешно развиваться в составе единого Российского государства в сложных условиях, навязанной Украиной войны. Опыт ДНР может быть полезен для формирования толерантности и региональной идентичности исторических регионов в составе «большой» России.

Воспитание гражданина и патриота осуществляется при помощи существующих и эффективно используемых в отечественном образовании просветительских моделей, комплексов идей, концептуальных подходов, которые дополняются историко-краеведческой деятельностью, призванной интегрировать региональные особенности в общероссийские.

Педагогическая деятельность в сфере патриотического воспитания молодёжи историко-краеведческими средствами на Донбассе осуществляется с

опорой на метод комплексного подхода к образованию и воспитанию, предполагающий единство процесса обучения и воспитания с целью всестороннего развития личности обучающегося. Сложность и универсальность этого метода заключается в необходимости учитывать все аспекты учебно-воспитательной работы в единстве целей, задач, содержания, методов и форм педагогической деятельности. Историческое краеведение, являясь «комплексной наукой», включает академические знания, интегрирует различные области знаний, развивает личностные, социальные и коммуникативные качества, формирует навыки взаимодействия, сотрудничества, прибегая к разнообразным формам патриотического воспитания.

Патриотическая работа в ДГПУ им. В. Шаталова осуществляется через функционирование ряда студенческих объединений. Студенты университета принимают активное участие общероссийском общественно-государственном движении «Движение первых». Главное внимание в работе горловской ячейки акцентируется на формировании мировоззрения подрастающего поколения на основе традиционных российских ценностей. Патриотические клубы «Отечество», «Я горжусь» созданы с целью сохранения исторической памяти и приумножения культурного наследия русского народа. Главным направлением деятельности клубов является участие в реализации государственной политики в области патриотического и гражданского воспитания молодёжи через изучение истории и культуры Отечества и родного края. В рамках работы клубов осуществляется проведении мероприятий по увековечиванию памяти защитников Родины, работа по противодействию проявлениям политического, этнического и религиозного экстремизма в молодёжной среде.

Сохранению исторической памяти, патриотической культурно-просветительской работе по изучению военной истории, военно-патриотическому воспитанию молодёжи в университете посвящена деятельность Военно-исторического центра им. А. Суворова и Центр военно-

патриотического воспитания, на базе которых проводятся мероприятия и научно-исследовательская работа студентов университета.

Организации просветительской работы обучающихся, направленной на системное изучение историко-культурных условий формирования у молодёжи позитивной гражданской идентичности, патриотизма, межкультурных компетенций, интереса к изучению этнокультурного разнообразия Донецкого региона, духовно-нравственной культуры народов Донбасса посвящена работа Центра культурно-языковых традиций и духовности «Оберег». Центр служит площадкой для реализации студенческих проектов, обеспечения учебной и педагогической практик студентов, подготовки панельных дискуссий, написания научных статей, рефератов.

Одна из важнейших задач – разработка и апробация современных методов и технологий образовательного, воспитательного и информационного воздействия, направленного на духовно-нравственную консолидацию народа (с особым вниманием к педагогическому сообществу) на основе конкретизации региональной специфики многонационального состава населения Донбасского региона и учёта отечественного опыта в сфере патриотического воспитания.

Эффективность работы патриотических объединений повышается благодаря внедрению в учебно-воспитательный процесс цифровых технологий. Работа с онлайн-архивами, краеведческими порталами, библиотеками, картографическими сервисами предоставляет учащимся доступ к уникальному материалам, который ранее был доступен только специалистам. Обучающиеся могут самостоятельно собирать данные, систематизировать их, оформлять в виде исследовательских проектов, презентаций или виртуальных экспозиций. Это не только развивает исследовательские навыки, но и придаёт работе личностный смысл.

Отдельно необходимо упомянуть такой важный методический подход как интерпретация и оценка исторических событий – сражений Великой Отечественной войны, событий современной военной истории (СВО), особенно востребованный в историческом краеведении Донбасского региона.

Практические занятия предусматривают подготовку учащимися горловских школ сочинений и докладов на интересующие их темы, консультации по историческим проблемам и вопросам. В качестве формы контроля за усвоением историко-краеведческого материала в психолого-педагогических классах города Горловки проводятся проблемные уроки (с индивидуально-групповыми заданиями), анкетирование, тестирование, викторины. Патриотическая направленность в работе со школьниками Горловки, как в урочной, так и внеурочной и внешкольной деятельности дала ощутимые результаты и показала рост интереса к историко-краеведческой теме. Учащимся предлагается новый материал, не привязанный к учебной программе. Основными методами работы являются объяснение и рассуждения, диалог школьников и учителя, дискуссия. Школьники стали внимательнее относиться к занятиям, стремясь при выполнении заданий проявлять большую самостоятельность и упорство в реализации своих творческих начинаний.

Воспитание патриотизма молодого поколения является объективной необходимостью современного общеобразовательного учреждения. Этот процесс носит непрерывный характер, а освоение нравственных ценностей учащимися должно приводить к практическому результату. Для успешного осуществления этой работы используется и ряд научных методов – литературный, картографический, статистический, метод полевых исследований, – которые применяются в единстве и сочетании, дополняя друг друга в решении общих задач историко-краеведческого характера.

Более сложным научно-востребованным методом является архивный поиск. Известно, что порядок работы над источниками, как правило, определяется их значением для раскрытия темы. Работа с архивными документами вызывает ряд трудностей, и не только потому, что работа в архиве требует больших знаний, усидчивости и времени, но и в недоступности необходимых архивных материалов. Здесь на помощь исследователям приходят цифровые архивы, представляющие собой современные хранилища оцифрованных документов, открывающих доступ к исторической информации

практически из любой точки мира, модифицируя традиционные архивы из закрытых хранилищ в открытые информационные ресурсы, доступные из любой точки мира. Государственный архив ДНР активно включился в работу по цифровизации уникальных архивных материалов, ставя задачу сохранения и популяризации исторического и культурного наследия Донбасского региона.

Особенности воспитания патриотизма историко-краеведческими средствами деятельности заключается в том, что изучение истории Отечества осуществляется на конкретном местном материале, связанном с историей и культурой «малой» родины. Краеведческий принцип способствует осознанному усвоению молодёжью сложных вопросов политического, социально-экономического и культурного развития страны, является эффективным средством воспитания патриотизма и обязательным условием повышения эффективности усвоения национальных ценностей. Реализация этого принципа возможна лишь при условии параллельного изучения истории России с историей родного края: «Патриотизм должен стать для взрослеющего человека не просто словом, «кимвалом бряцающим», а проявляющей себя в реальных делах любовью к великой и малой Родине» [2, с. 139].

Помимо традиционных форм, методов подходов в современном образовательном процессе сегодня широко применяются цифровые технологии, которые сегодня стали важнейшей частью образовательного процесса.

Цифровые технологии предлагают более технологичные и наглядные способы подачи материала. Эффективными формами являются разнообразные интерактивные форматы, к примеру, – виртуальные экскурсии, позволяющие «посетить» значимые исторические места и культурные объекты родного края без физического присутствия. Это особенно актуально в условиях ограниченного доступа (дистанционное обучение в некоторых городах ДНР, недоступность объектов, СВО). Виртуальные туры «оживляют» учебный материал, формируют визуальную и эмоциональную связь учащегося с родным краем, развивают чувство гордости и причастности к истории «малой» родины и страны. Богатая событиями история Донбасского края обладает глубокими

историческими корнями. Эта история может быть эффективно представлена через онлайн-форматы. На официальных сайтах региональных музеев подаётся информация о коллекциях, экспозициях, предлагаются виртуальные экскурсии и выставки. Сегодня в ДНР многие музеи (Снежнянский музей боевой славы, Военно-исторический музей ВОВ, Мемориальный музей П.Н. Ангелиной, Донецкий краеведческий музей и др.) предлагают виртуальные интерактивные экскурсии в трёхмерном пространстве. Они создают эффект присутствия, позволяют детально рассматривать экспонаты.

Не менее важным компонентом технологического оснащения образовательного процесса становятся разнообразные средства визуализации -- мультимедийные презентации, инфографика, видеоконтент, который в широко используется для «восстановления» исторических событий через 3D-реконструкции, интерактивные карты, аудиовизуальные материалы, позволяющие «окунуться» в жизнь соотечественников прошлых времён.

Эффективным инструментом являются социальные сети и мессенджеры, через которые можно организовать виртуальные выставки, публиковать результаты краеведческих проектов, вести школьные блоги или группы, посвящённые истории региона. Это расширяет аудиторию краеведческой работы, позволяя ученикам делиться своими находками со всеми заинтересованными лицами.

Как образовательный историко-краеведческий ресурс, цифровые технологии, социальные сети и мессенджеры особенно востребованы молодёжью. Это эффективный инструмент, дополняющий традиционные методы и формы педагогической работы в сфере патриотического воспитания. Успешное применение этих инструментов позволяет сохранить историческое наследие, пробудить интерес к прошлому своей Родины, сделав его увлекательным для молодёжи, выросшей в цифровой среде, способствуя формированию у неё осознанного отношения к национальной и региональной истории и культуре.

Таким образом, современные технологии, применяемые в историко-культурной сфере, позволяют разнообразить и обогатить знания молодёжи об истории своей страны, сделав их привлекательными и личностно значимыми. Они позволяют информировать, вовлекать, передавать знания, влиять на формирование патриотических чувств и гражданских качеств молодёжи – что и составляет основную цель краеведческого образования.

Содержание воспитания патриотизма как качества личности включает в себя углубленное познание истории Отечества в интегративных связях обучения и воспитания на уроках, факультативных занятиях, в историко-краеведческой, научно-исследовательской, поисковой деятельности по изучению истории и культуры своей страны и «малой» родины.

Литература

1. Донбасс: страницы истории (начало XVIII в. – 1922 г.). Виртуальная выставка архивных документов к годовщине вхождения ДНР, ЛНР, Запорожской и Херсонской областей в состав Российской Федерации. URL: https://donbass.ostkraft.ru/ (дата обращения: 29.05.2026).

2. Пасько В. В. Краеведческая деятельность в рамках внеучебной работы по истории – эффективное средство воспитания патриотизма (из опыта работы)» // «Молодой учёный». 2021. №33 (375). С. 135–139.

Аннотация

Дербенёва Л. В. Формы и методы историко-краеведческой работы в патриотическом воспитании молодёжи Донбасса

Статья посвящена роли и значению традиционных и инновационных методов, форм, приёмов, которые являются наиболее эффективными в сфере патриотического воспитания историко-культурными средствами молодёжи Донбасса. С привлечением донбасского опыта, краеведческий аспект рассматривается как целенаправленная работа педагогов по формированию у молодёжи исторического сознания, гражданской идентичности, патриотизма.

Ключевые слова: историческое краеведение, патриотизм, «малая» Родина, методы, формы, приёмы.

Summary

Derbenyova L. V. Forms and Methods of Historical and Local Studies in the Patriotic Education of Donbass Youth

The article focuses on the role and significance of traditional and innovative methods, forms, and techniques that are the most effective in the sphere of patriotic education of Donbass youth by historical and cultural means. Drawing on Donbass experience, the local studies aspect is considered as a purposeful work of teachers to form historical consciousness, civic identity, and patriotism among young people.

Keywords: historical local studies, patriotism, small homeland, methods, forms.

И.Ф. Емельянова

(г. Горловка, Россия)

УДК 94(477.62):37.035.6

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ КАК РЕСУРС ПОЛИТИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ: ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ДОНБАССЕ

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№ 1025041100006-0-6.1.1) по теме «Политическое просвещение в школе и вузе как компонент формирования гражданской идентичности обучающихся».

Современный Донбасс находится в состоянии многомерного процесса интеграции в российское политическое, правовое и культурное пространство. В этом процессе особая роль принадлежит сферам «мягкой силы» – образованию, просвещению, работе с исторической памятью. Историческая память и политическое просвещение выступают здесь не как параллельные, а как тесно взаимосвязанные процессы. Однако для их эффективного взаимодействия требуется выработка четких институциональных механизмов, способных перевести абстрактное знание о прошлом в плоскость актуальных гражданских смыслов и ценностных установок.

Целью данного исследования является выявление и анализ институциональных механизмов сопряжения исторической памяти и политического просвещения, сложившихся в Донбассе к 2025 – началу 2026 года, а также определение их роли в формировании гражданской идентичности новых субъектов Российской Федерации.

Проблематика исторической памяти активно разрабатывается в современной науке (П. Нора [10], И. В. Лашук [6], Л. П. Репина [12]). В контексте политического просвещения особое значение приобретают работы, исследующие механизмы трансляции исторических знаний и их влияние на

ценностные ориентации молодёжи (Е.И. Замараева [3], О.Ю. Малинова [7], А. В. Селезнева, А.В. Рогач, А. А. Брайнес [13]). Исследователи подчёркивают, что память становится ресурсом консолидации общества лишь при условии её актуализации в образовательных и просветительских практиках. Однако, как показывают современные дискуссии, вопрос о конкретных институциональных формах сопряжения памяти и просвещения применительно к новым регионам России, и, в частности, к Донбассу, остается недостаточно изученным. Данная статья призвана восполнить этот пробел, представив анализ эмпирического материала, связанного с событиями 2025–2026 годов и их проекцией на конкретные исторические судьбы.

Исследование опирается на институциональный подход, позволяющий рассматривать учебник, библиотеку и просветительские акции как социальные институты, транслирующие нормы и ценности. В качестве методов использованы событийный анализ (рассмотрение ключевых дат: 11 мая 2025 г., 9 и 23 сентября 2025 г., январь 2026 г.), функциональный анализ (выявление функций каждого из механизмов), а также сравнительно-сопоставительный метод при анализе репрезентации образа К.Я. Талаха в различных исторических источниках.

Прежде чем перейти к анализу конкретных механизмов, необходимо определить теоретическую рамку исследования.

Механизм сопряжения исторической памяти и политического просвещения можно представить как трёхзвенную структуру. Первое звено – отбор и канонизация – предполагает выбор из множества исторических событий тех, которые обладают наибольшим воспитательным потенциалом и соответствуют ценностным ориентирам общества. Результатом данного этапа становится формирование иерархии значимых дат и героев. Второе звено – интерпретация и трансляция – заключается в переводе отобранного материала на язык, доступный для восприятия различными возрастными и социальными группами. На этом этапе создаются учебники, методические пособия и просветительский контент. Третье звено – актуализация – обеспечивает

превращение внешнего знания во внутреннее убеждение, в личностный смысл, что ведёт к формированию устойчивых гражданских установок у обучающихся. Предложенная модель, позволяет не только теоретически осмыслить, но и практически проследить путь трансформации исторического прошлого в актуальные политические смыслы и устойчивые ценностные ориентации граждан.

Эмпирическое наполнение предложенной модели отчётливо прослеживается на основе проведённого анализа, актуального состояния процесса сопряжения исторической памяти и политического просвещения в Донбассе [4; 9; 11]. Полученные данные дают основания констатировать, что в 2025 – начале 2026 года идёт активный процесс институционализации данной связи. Об этом свидетельствует ряд знаковых событий, охватывающих как республиканский, так и вузовский уровни:

1. Подписание 11 мая 2025 года меморандума о сотрудничестве с Президентской библиотекой, заложившего основу для создания сети электронных читальных залов и обеспечения доступа к документальным первоисточникам.

2. Открытие 9 сентября 2025 года фотовыставки проекта «Освобождение. Мир народам» на базе Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова.

3. Проведение в течение сентября 2025 года просветительских десантов «История для будущего» ведущими историками Российского военно-исторического общества в городах Донецке и Геническе.

4. Презентация 23 сентября 2025 года учебника «История Донбасса и Новороссии» в Многопрофильном лицее № 1 г. Донецка заместителем председателя РВИО Н.П. Овсиенко.

5. Открытие в январе 2026 года выставки «Чужие и СВОи», организованной при поддержке фонда «История Отечества» в Государственном архиве Республики Марий Эл (г. Йошкар-Ола).

На основе данных событий сложилась целостная модель из трёх взаимодополняющих механизмов: региональный учебник, сеть библиотек и просветительские десанты. Рассмотрим каждый из них подробнее.

Новый учебник, по словам Н.П. Овсиенко, станет именно таким инструментом победы в мировоззренческом противостоянии. Роль учебника как механизма сопряжения исторической памяти и политического просвещения реализуется через три ключевые функции.

Первая функция – канонизация. Учебник фиксирует официальную версию региональной истории, создаёт иерархию значимых дат и героев. Именно благодаря ему имена первого главы ДНР Александра Захарченко, командиров подразделений «Спарта» и «Сомали» Арсена Павлова (Моторолы) и Михаила Толстых (Гиви), а также Героя Российской Федерации Владимира Жоги (Вохи) входят в пантеон региональной памяти. Их подвиги, получившие освещение в публицистике и сохраняемые в общественной памяти, с выходом учебника обретают статус официально закреплённых в образовательном пространстве.

Вторая функция – синхронизация. История Донбасса перестаёт быть изолированным нарративом. Она органично встраивается в общероссийский исторический контекст, подчёркивая общность исторических судеб, ценностных ориентиров и культурных кодов.

Третья функция – мобилизационная. Знание истории осознаётся не просто как набор фактов, подлежащих запоминанию, а как ресурс победы в мировоззренческом противостоянии. Учебник формирует «иммунитет» к фальсификациям истории, развивает критическое мышление и, что наиболее важно, создаёт чувство сопричастности – осознание себя частью сообщества, имеющего глубокие исторические корни и великое прошлое.

Отдельного внимания заслуживает вопрос авторства и методологии создания этих пособий. Важно подчеркнуть, что создание учебных пособий по истории Донбасса и Новороссии стало результатом масштабной работы учёных Донбасса. Над уникальными учебниками трудился внушительный авторский

коллектив, в состав которого вошли учёные Донецкого национального университета, Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова, специалисты Донецкого республиканского института дополнительного образования (ДОНРИРО), а также педагоги образовательных учреждений из десяти городов и районов Республики. Эта совместная работа позволила собрать, научно осмыслить и адаптировать для школьников богатейший материал по истории Донецкого региона. Результатом этой деятельности, в частности, стало издание учебника «История нашего края. Донецкая Народная Республика» для 7 класса (авт.-сост. Т. М. Удалова, О. В. Хаталах, И. Ф. Емельянова и др., 2024), материалы которого впоследствии вошли в обобщающий труд «История Донбасса и Новороссии» [5].

Таким образом, региональный учебник выступает базовым институциональным механизмом, формирующим содержательное ядро исторической памяти – тот канон, который затем будет интерпретироваться, транслироваться и актуализироваться через другие элементы трёхзвенной модели.

Второй механизм сопряжения исторической памяти и политического просвещения в Донбассе представлен сетью электронных читальных залов Президентской библиотеки имени Б.Н. Ельцина. На сегодняшний день в Донецкой Народной Республике открыто 12 таких залов на базе вузов, библиотек и школ, что создаёт единое пространство доступа к документальным историческим источникам. Открытые в Донбассе электронные читальные залы Президентской библиотеки – это не просто точки доступа к оцифрованным документам. Они становятся центрами формирования исторической культуры, пространствами, где прошлое обретает документальную достоверность и личностную значимость для каждого посетителя.

Уже в день подписания меморандума о сотрудничестве состоялось открытие планшетной и электронной выставок «Донбасс в архивных документах», подготовленных на основе материалов электронного фонда Президентской библиотеки. Экспозиция включает широкий спектр уникальных

документов: материалы об основании Донецка и первые планы города; свидетельства развития Донбасса как одного из ведущих промышленных центров России – как в дореволюционный период, так и в советское время; документы о Великой Отечественной войне: материалы о мобилизации шахтёров, эвакуации промышленности, свидетельства Донбасской наступательной операции 1943 года; материалы, отражающие восстановление региона после войны.

Особую ценность представляет то, что эти документы доступны не только в физическом формате, но и в электронном виде на портале Президентской библиотеки в специальной коллекции «Донецкая Народная Республика: страницы истории». Коллекция аккумулирует официальные и архивные документы, авторефераты диссертаций, научные исследования, карты и визуальные материалы, рассказывающие об основных вехах истории донецких земель с XIX века до наших дней [2].

Для системы политического просвещения это означает принципиально новый уровень работы с историей – возможность обращаться не к пересказам и интерпретациям, а к первоисточникам. Студент или школьник может самостоятельно обратиться к подлинному документу, сопоставить его с другими свидетельствами, сформировать собственное аргументированное суждение. Это не только углубляет исторические знания, но и формирует навыки критического мышления и самостоятельного анализа – качества, необходимые современному гражданину.

Особая роль в системе сопряжения исторической памяти и политического просвещения принадлежит просветительскому десанту. «История для будущего. Крым, Новороссия, Донбасс» [4]. В сентябре 2025 года просветительский десант работал в Донецке и Геническе. В его состав вошли ведущие эксперты Российского военно-исторического общества: научный директор РВИО Михаил Мягков, методист Валентина Петракова, известный военный историк Артём Драбкин и другие специалисты. Программа включала лекции для педагогов и студентов, семинары по методике преподавания

истории, презентацию новых учебных пособий, а также мемориальные мероприятия – возложение цветов к памятникам, встречи с участниками исторических событий. Десант выполняет четыре ключевые функции: «живое присутствие» (прямой диалог с историками, снимающий ощущение изоляции), методическую (повышение квалификации педагогов), мемориальную (перевод знания в эмоциональное переживание) и медийную (создание позитивного информационного фона).

Как демонстрирует проведённый анализ, каждый из трёх рассмотренных механизмов играет уникальную роль в процессе сопряжения исторической памяти и политического просвещения, а их взаимодействие позволяет выстроить целостную систему формирования гражданской идентичности. Если учебник отвечает на вопрос «Что помнить?», а библиотека – «На чём основана память?», то просветительский десант даёт ответ на вопрос «Почему это важно для меня сегодня?», превращая внешнее знание во внутреннее убеждение и личностный смысл.

Наглядно проследить взаимодействие всех трёх механизмов можно на примере репрезентации памяти о Герое Советского Союза Константине Яковлевиче Талахе – уроженце Волновахского района, чья судьба отражает связь поколений и региональную историю Донбасса (см. табл.1).

Таблица 1

Сравнительный анализ реализации темы «Герои Донбасса – Герои Великой Отечественной войны» через три механизма сопряжения исторической памяти и политического просвещения (на примере К.Я. Талаха)

Критерий сравнения	**Учебник**	**Президентская библиотека**	**Просветительский десант**
Ключевой вопрос	«Что помнить?»	«На чём основана память?»	«Почему это важно для меня сегодня?»
Форма представления материала	Учебник фиксирует имя и подвиг	Цифровые копии наградных листов, документов о	Лекции экспертов о героях Донбасса; мемориальные

		призыве, донесений о потерях на портале «Память народа»	акции
Содержание материала	Краткие сведения: учитель, подвиг под Армянском, звание Героя	Наградной лист с описанием конкретных эпизодов, указанием места захоронения	Рассказ о том, как учитель начальных классов стал героем
Документальная база	Учебный текст, обобщающий информацию из нескольких источников	Ссылки на фонды ЦАМО: ф.33, оп.686043, д.43; ф.58, оп.18002, д.1223	Материалы из книг А.А. Трокаева, публикации в газетах «Сын Отечества»
Глубина проработки	Базовый уровень (факты биографии)	Максимальный (подлинные документы, детали боевого пути, конкретные цифры)	Углублённый (человеческая история, эмоциональный контекст, современное значение)
Визуализация	Портрет героя (если имеется), фотография памятника (возможно)	Сканы наградного листа с подписями командования, фотографии военных лет, кадры кинохроники, обложки книг о героях Донбасса	Фотографии улиц имени Талаха, встречи с потомками
Вовлечение	Чтение,	Самостоятельный	Участие в

аудитории	запоминание, ответы на вопросы	поиск наградного листа, исследовательская работа, подготовка презентаций	благоустройстве памятника, написание эссе
Эмоциональный компонент	Умеренный (уважение к герою)	Высокий (соприкосновение с подлинным документом 1944 года)	Максимальный (осознание трагической судьбы – погиб через 5 месяцев после указа, не получив награду)
Связь с современностью	Формирование представления о героическом прошлом региона	Осознание ценности архивных документов как основы исторической правды	Активная работа по сохранению исторической памяти.

(*Составлено автором на основе [1; 5; 8; 14]*).

Как демонстрирует таблица 1, каждый из трёх механизмов играет уникальную роль в процессе сопряжения памяти и просвещения.

На примере памяти о Герое Советского Союза К.Я. Талахе прослеживается взаимодействие трёх механизмов:

- учебник «История Донбасса и Новороссии» выполняет функцию канонизации: фиксирует имя героя, его подвиг под Армянском и гибель на Немане (1945);
- Президентская библиотека обеспечивает документальную основу: наградной лист из ЦАМО (ф.33, оп.686043, д.43) с описанием подвига при форсировании Сиваша;

– просветительский десант РВИО обеспечивает актуализацию: лекции о героях и мемориальные акции. Встречи с краеведами и потомками превращают историю К.Я. Талаха из параграфа учебника в личностно-значимое событие.

Синергия трёх описанных механизмов, наглядно проиллюстрированная примером К.Я. Талаха, создаёт эффект, недостижимый при их изолированном использовании. Учебник отвечает на вопрос «что помнить?», задавая содержательный канон и вписывая имя героя в общероссийский нарратив (синхронизация). Библиотека отвечает на вопрос «на чём основана память?», предоставляя документальные свидетельства, которые делают историю неоспоримой и прививают уважение к архиву как источнику правды. Просветительский десант отвечает на вопрос «почему это важно для меня сегодня?», актуализируя прошлое через мемориальные практики и связывая судьбу героя 1944 года с сегодняшним днём.

Их взаимодействие позволяет реализовать простую, но эффективную формулу: Знание + Документ + Переживание = Идентичность (см. рис 1).

Именно так, через наложение трёх уровней восприятия, формируется устойчивая гражданская позиция и чувство подлинной сопричастности к большой стране у молодёжи Донбасса. Пример К.Я. Талаха показателен: школьник узнает о герое из учебника (знание), находит его наградной лист в электронном читальном зале (документ) и участвует в восстановлении памятника в селе Бугас вместе с участниками просветительского десанта (переживание). Знание становится убеждением.

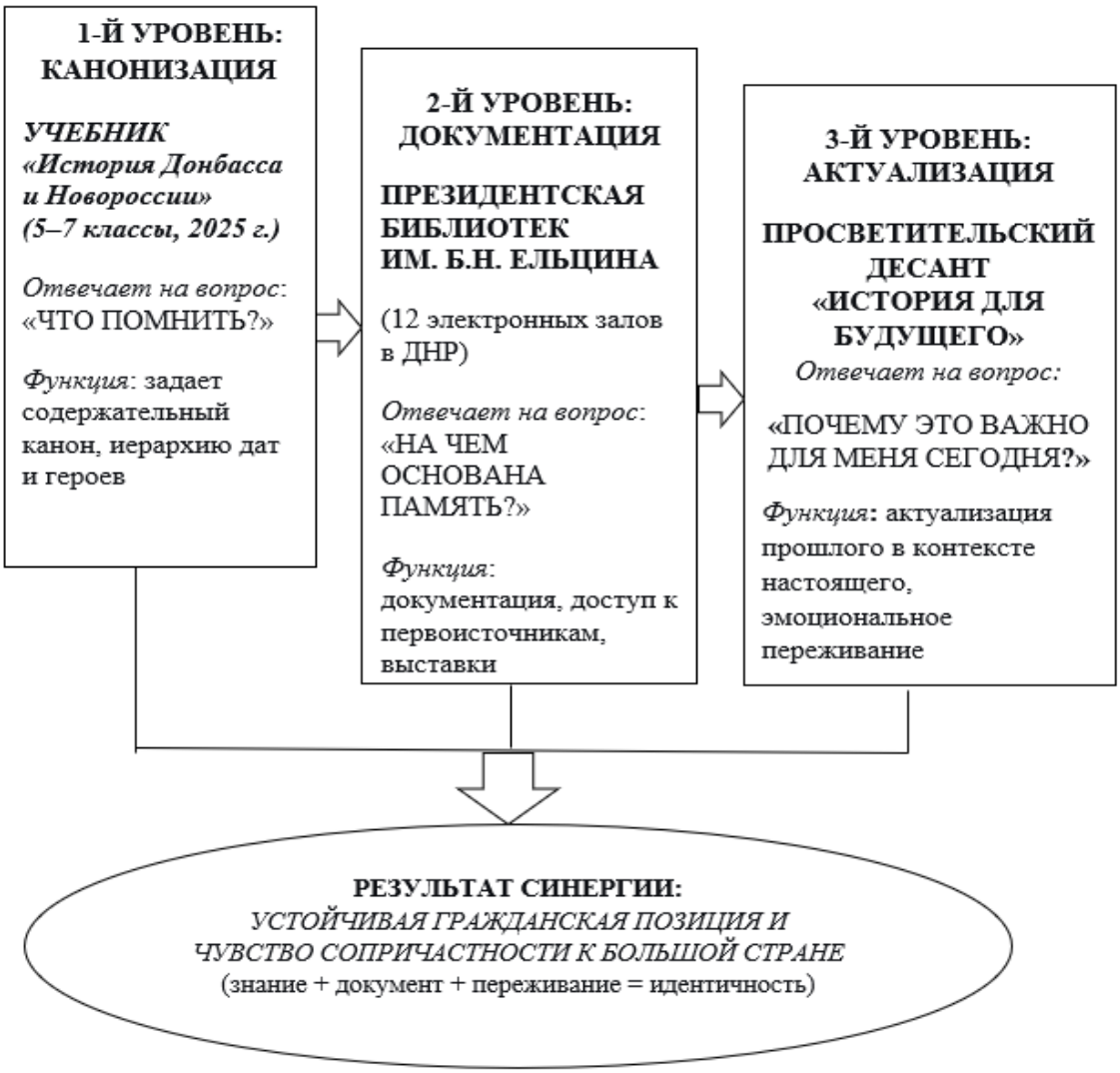


Рис. 1. Синергетическая модель формирования исторической памяти и гражданской идентичности в Донбассе

Данные механизмы взаимно усиливают друг друга. Учебник опирается на документальную базу, собранную в Президентской библиотеке. Просветительский десант популяризирует как новый учебник, так и ресурсы библиотеки. Выставочная деятельность (в том числе в педагогическом университете) служит дополнительным связующим звеном, делая исторические нарративы наглядными и вовлекая в эту работу будущих учителей.

Качественный анализ показывает, что такая модель позволяет не просто транслировать знания о прошлом, а формировать у молодёжи устойчивую гражданскую позицию. Работа с подлинными документами в читальных залах развивает критическое мышление. Живое общение с историками федерального

уровня в рамках десантов снимает комплекс «региональной изоляции». Участие в восстановлении памятников превращает молодёжь из пассивных потребителей информации в активных субъектов исторической политики.

Таким образом, связь между исторической памятью и политическим просвещением в Донбассе реализуется через согласованную работу трехуровневой институциональной системы. Анализ репрезентации подвига К.Я. Талаха доказывает, что только в комплексе эти механизмы способны обеспечить полноценный переход от знания факта (учебник) к его документальному подтверждению (библиотека) и, наконец, к его эмоциональному проживанию и практическому действию по сохранению исторической памяти (просветительский десант).

Формирование этой системы к 2025–2026 годам является ответом на вызовы переходного периода и задаёт вектор развития гражданской идентичности на долгосрочную перспективу. Представленная модель может быть рассмотрена как успешный пример интеграции новых регионов в общероссийское культурно-историческое и политическое пространство.

Перспективы дальнейших исследований будут направлены на эмпирическую верификацию эффективности трёхуровневой институциональной модели сопряжения исторической памяти и политического просвещения посредством отслеживания динамики ценностно-смысловых ориентаций обучающихся, разработку интерактивных цифровых инструментов работы с архивами и создание адаптивных методических пособий для учителей на базе апробированных кейсов (включая опыт репрезентации биографии К.Я. Талаха).

Литература

1. Донесение о безвозвратных потерях // ЦАМО. Ф. 3358. Оп. 18002. Д. 1223.

2. Донецкая Народная Республика: страницы истории // Президентская библиотека имени Б. Н. Ельцина : официальный сайт. URL: https://www.prlib.ru/collections/1915382 (дата обращения: 14.03.2026).

3. Замараева Е. И. Проблемы сохранения исторической памяти в эпоху цифровизации // Казанский педагогический журнал. 2022. № 3 (152). С. 263–268.

4. «История для будущего». Донецк встретил II просветительский десант РВИО // Российское военно-историческое общество : официальный сайт. URL: https://rvio.ru/activities/news/istoriya-dlya-budushego-doneck-vstretil-ii-prosvetitelskij-desant-rvio (дата обращения: 10.03.2026).

5. История нашего края. Донецкая народная республика. Учебник для обучающихся 5–7 классов общеобразовательных организаций. Ч. 3: 7 класс [авт.-сост. Т. М. Удалова, О. В. Хаталах, И. Ф. Емельянова и др.]. Донецк : ГБОУ ДПО «ДОНРИРО», 2024. 210 с.

6. Лашук И. В. Социальный компонент исторической памяти о Великой Отечественной войне в общественном сознании жителей Беларуси: поколенческие различия // Социологический альманах. 2015. № 6. С. 210–220.

7. Малинова О. Ю. Актуальное прошлое: символическая политика властвующей элиты и дилеммы российской идентичности. М. : Политическая энциклопедия, 2015. 207 с.

8. Наградной лист Талаха Константина Яковлевича // ЦАМО. Ф. 33. Оп. 686043. Д. 43.

9. Николай Овсиенко представил учебники «История Донбасса и Новороссии». URL: https://www.ridus.ru/nikolaj-ovsienko-predstavil-uchebniki--istoriya-donbassa-i-novorossii--700167.html (дата обращения: 05.03.2026).

10. Нора П. Всемирное торжество памяти // Неприкосновенный запас. 2005. № 2–3 (40–41). С. 202–208.

11. Проект Российского военно-исторического общества «История для будущего». URL: http://forum.histrf.ru/ (дата обращения: 10.03.2026).

12. Репина Л. П. Историческая память и современная историография // Новая и новейшая история. 2004. № 5. С. 33–45.

13. Селезнева А. В., Рогач Н. Н., Брайнес А. А. Политическое образование и просвещение российской студенческой молодежи: актуальное состояние и

потенциал геймификации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2025. Т. 27. № 2. С. 285–300.

14. Талах Константин Яковлевич // Память народа : официальный сайт. URL: https://pamyat-naroda.ru/heroes/podvig-chelovek_nagrazhdenie19001747/ (дата обращения: 05.03.2026).

Аннотация

Емельянова И. Ф. Историческая память как ресурс политического просвещения: институциональные механизмы формирования гражданской идентичности в Донбассе

В статье рассматривается проблема взаимосвязи исторической памяти и политического просвещения как ключевых факторов формирования гражданской идентичности в Донбассе. На основе анализа событийного ряда 2025 – начала 2026 года автором выделяются три основных механизма сопряжения: учебник «История Донбасса и Новороссии», сеть электронных читальных залов Президентской библиотеки и просветительские десанты «История для будущего». На примере судьбы Героя Советского Союза К.Я. Талаха демонстрируется синергетический эффект данных механизмов, обеспечивающий переход от формального знания фактов к личностно-значимому переживанию истории и формированию устойчивой гражданской позиции.

Ключевые слова: историческая память, политическое просвещение, гражданская идентичность, Донбасс, механизмы сопряжения, синергия.

Summary

Yemelyanova I. F. Historical Memory as a Resource for Political Education: Institutional Mechanisms for the Formation of Civic Identity in Donbass

The article examines the relationship between historical memory and political education as key factors in the formation of civic identity in Donbass. Based on an

analysis of the events of 2025 and early 2026, the author identifies three main mechanisms for this connection: the textbook *The History of Donbass and Novorossiya*, the network of electronic reading rooms at the Presidential Library, and the educational campaigns *History for the Future*. The example of the fate of the Hero of the Soviet Union K.Ya. Talakh demonstrates a synergistic effect of these mechanisms, which ensures the transition from formal knowledge of facts to a personally significant experience of history and the formation of a stable civic position.

Keywords: historical memory, political education, civic identity, Donbass, coupling mechanisms, synergy.

Д.А. Жанова
(г. Херсон, Россия)

УДК 159.99

КРИМИНАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВООРУЖЁННОГО КОНФЛИКТА: АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ

Затяжные вооружённые конфликты порождают комплекс социально-психологических последствий, среди которых нарастание криминогенного потенциала гражданского населения занимает особое место. Территории, охваченные боевыми действиями в рамках проведения Специальной военной операции, представляют собой пространство, где одновременно разрушаются механизмы правового регулирования, деформируются ценностные системы и накапливается хронический психотравматический опыт. Совокупность этих обстоятельств формирует условия, при которых вероятность перехода населения к противоправным стратегиям поведения существенно повышается.

Между тем отечественная психологическая наука не располагает систематизированной теоретической базой, описывающей механизмы криминализации личности применительно к ситуации длительного вооружённого противостояния умеренной интенсивности. Существующие концептуальные разработки либо ориентированы на условия мирного времени, либо охватывают лишь отдельные грани конфликтного опыта, не складываясь в целостную объяснительную систему.

Цель статьи – систематизировать ведущие теоретические концепции криминализации личности и оценить их объяснительный ресурс применительно к условиям длительного вооруженного конфликта.

Практическая перспектива исследования связана с возможностью использования результатов анализа в качестве теоретической основы при проектировании программ психологической профилактики для жителей

прифронтовых и освобождённых территорий.

Методологический инструментарий включал три взаимодополняющих процедуры. Сравнительно-аналитический метод применялся для оценки объяснительного ресурса различных теоретических школ и выявления их ограничений при переносе на конфликтный контекст; анализ охватывал отечественные и зарубежные публикации за период с 1957 по 2025 год. Многоуровневая классификация позволила упорядочить концепции по уровням детерминации криминального поведения: нейробиологическому, психодинамическому, институциональному, когнитивно-поведенческому и смысловому. Концептуальный синтез обеспечил выявление общих механизмов, характерных для конфликтного контекста, и оценку совокупного объяснительного потенциала рассмотренных подходов.

Исходным условием корректного анализа служит разграничение базовых понятий. Под девиантным поведением понимается широкий класс отклонений от принятых социальных стандартов, включающий как деструктивные, так и конструктивные формы. Делинквентность представляет собой устойчивую склонность к нарушениям правовых норм, не достигающих уголовного порога. Криминализация трактуется как процессуальный феномен – постепенное замещение просоциальных ориентаций криминальными установками, нормами и поведенческими паттернами вплоть до готовности к уголовно наказуемым действиям [2, с. 87]. Принципиально важна именно процессуальная природа криминализации: она разворачивается поэтапно и на ранних стадиях поддаётся коррекции, что создаёт объективную основу для профилактической работы. Данное положение получило методологическое обоснование в диссертационном труде Е.В. Змановской, установившей системный характер детерминации девиантного поведения [6].

Ранние попытки биологического объяснения криминального поведения, представленные концепцией Ч. Ломброзо морфологической предопределённости преступности [7], были отвергнуты современной наукой

по методологическим основаниям. Актуальные нейронаучные данные рисуют принципиально иную картину: снижение активности префронтальных структур, ответственных за торможение импульсивности и оценку последствий поступков, статистически связано с агрессивным поведением, однако не выступает его прямой причиной [14]. Значимость нейробиологического фактора проявляется только при неблагоприятном социальном контексте, он является условием, а не триггером криминализации.

Принципиальным для понимания конфликтного контекста является механизм приобретённых нейробиологических изменений: продолжительное воздействие травматических стрессоров запускает хроническую активацию миндалевидного тела на фоне функционального угнетения префронтальных зон. Следствием этого нейродинамического сдвига становится снижение порога агрессивных реакций у лиц, не имеющих конституциональной предрасположенности к антисоциальному поведению. Тем самым зона профилактического риска оказывается значительно шире, чем предполагают классические криминологические модели.

Психоаналитическая традиция предложила два влиятельных объяснительных конструкта. З. Фрейд связывал нарушения нормативного поведения с дефицитами инстанции Супер-Эго: при её недостаточном формировании требования социальной морали не обретают статуса внутренних регуляторов, оставаясь воспринимаемыми как внешнее давление [9]. А. Адлер указывал на компенсаторную природу ряда антисоциальных действий: ощущение собственной несостоятельности побуждает личность искать способы самоутверждения, в том числе через нарушение социальных норм [1].

Оба конструкта обнаруживают объяснительный потенциал применительно к населению в зоне конфликта. Массовое разрушение привычных источников самоуважения (профессионального положения, социального признания, стабильного жизненного уклада) создаёт почву для

компенсаторной динамики. При отсутствии просоциальных каналов восстановления самооценки эта динамика с высокой вероятностью приобретает деструктивный характер.

Теория аномии, разработанная Э. Дюркгеймом и операционализированная Р. Мертоном применительно к девиантному поведению, описывает состояние нормативной дезориентации, возникающее при утрате регулятивной силы прежних социальных норм в отсутствие сформированных новых [5]. Р. Мертон показал, что при расхождении между культурно одобряемыми целями и доступными законными средствами их достижения индивид с высокой вероятностью выбирает «инновацию» – использование нелегитимных средств. Переходный период в зонах конфликта с характерной сменой властных структур, правовых режимов и систем социального контроля воспроизводит состояние аномии в наиболее острой форме, открывая пространство для криминальных адаптационных стратегий.

Концепция стигматизации (Г. Беккер, Э. Лемерт) дополняет это объяснение, акцентируя роль социальной реакции в формировании криминальной идентичности [3]. Публичное присвоение негативных ярлыков отдельным категориям населения – неизбежный спутник постконфликтной социальной динамики – способно индуцировать вторичную криминализацию у тех, чьё первоначальное поведение не выходило за пределы нормы.

Концепция морального отчуждения А. Бандуры описывает психологические механизмы, позволяющие сохранять позитивный образ себя при нарушении этических норм [12]. К ним относятся переопределение вредоносных действий как служащих высшим целям, дегуманизация жертвы, размывание личной ответственности через апелляцию к коллективным решениям. Военная обстановка создаёт исключительно благоприятные условия для активации перечисленных механизмов: официальный дискурс, групповая сплочённость и повседневная привычность насилия совместно обеспечивают их системную поддержку.

Теория нейтрализации Г. Сайкса и Д. Матза конкретизирует данный процесс, выделяя типовые риторические стратегии самооправдания: отрицание ответственности («обстоятельства не оставили выбора»), преуменьшение ущерба («реального вреда причинено не было»), делегитимизация жертвы («пострадавшие сами виноваты»), дискредитация обвинителей («те, кто осуждает, ничем не лучше»), отсылка к сверхзначимым целям («иначе было нельзя») [15]. Диагностика преобладающих стратегий нейтрализации у конкретного человека позволяет выстраивать адресные когнитивные интервенции.

Теория общего напряжения Р. Агню трактует противоправное поведение как вынужденный ответ на накопленный стресс, порождаемый тремя источниками: невозможностью достичь желаемого, потерей ценных ресурсов и вынужденным столкновением с негативными обстоятельствами [11]. Конфликт одновременно активирует все три источника напряжения, превращая деструктивное поведение в функционально понятную, хотя и патологическую, стратегию совладания.

В рамках отечественной психологической традиции противоправное поведение рассматривается через призму деформации мотивационно-смысловой сферы личности [6]: вытеснение просоциальных мотивов эгоцентрическими, утрата жизненных смыслов, образующая экзистенциальный вакуум, заполняемый криминальными ценностями. А.Р. Ратинов описал правовой нигилизм как системную деформацию правосознания, при которой нормы права воспринимаются не как ценностные ориентиры, а как инструмент принуждения, преодолеваемый при первой возможности [8]. По оценке Ю.М. Антоняна, данная деформация складывается на протяжении всей социализации при устойчивом дефиците просоциального подкрепления и активируется именно тогда, когда внешний правовой контроль ослабевает, что неизбежно происходит в зонах вооружённых конфликтов [2, с. 112].

Как отмечают B.T. Litz и соавторы, концепция морального

повреждения, сформировавшаяся в военной психологии, описывает особое состояние, отличное от ПТСР [13]. Его источником служит не угроза физической безопасности, а участие в событиях, противоречащих фундаментальным нравственным убеждениям личности, или вынужденное их наблюдение. Переживание морального позора и самоотчуждения создаёт мощный внутренний конфликт, для разрешения которого личность нередко прибегает именно к механизмам морального отчуждения: переопределяя допустимое и недопустимое, она снимает невыносимое когнитивное напряжение ценой дальнейшей нравственной деградации. Этот замкнутый цикл представляет собой один из наиболее специфичных для конфликтного контекста векторов криминализации.

Гендерное измерение проблемы требует самостоятельного внимания. Данные постконфликтных исследований H. Tubex и N. Gately свидетельствуют о том, что женщины вовлекаются в криминальные структуры преимущественно через принудительные механизмы выживания в условиях утраты кормильца и разрушения легальных источников дохода [16]. Вместе с тем они же обнаруживают более выраженный потенциал просоциальной устойчивости и способность выполнять нормостабилизирующую функцию на уровне семьи и ближайшего окружения. Игнорирование гендерной специфики при разработке профилактических программ снижает их эффективность.

Обобщение результатов теоретического анализа позволяет зафиксировать три ключевых положения.

1. Криминализация личности детерминирована на нескольких уровнях одновременно, и каждый из рассмотренных теоретических подходов охватывает лишь один из них. Полноценное объяснение данного феномена возможно только при интегративном подходе, учитывающем взаимодействие нейробиологических, психодинамических, институциональных, когнитивных и смысловых факторов.

2. Процесс криминализации не является необратимым. Выявленные

механизмы (нормативная дезориентация, угасание эмпатии, развёртывание когнитивных защит, смысловая дезинтеграция, ослабление социальных привязанностей) поддаются целенаправленному психологическому воздействию. Это делает профилактическую работу не только возможной, но и практически необходимой.

3. Условия затяжного вооружённого конфликта умеренной интенсивности формируют уникальное сочетание криминогенных факторов (хроническое накопление психотравматического опыта, длительная нормативная дезорганизация, распространённость морального повреждения, привыкание к насилию как норме повседневности), которое не описывается в полной мере ни одной из существующих теорий. Разработка эмпирически верифицированной классификации таких факторов применительно к населению территорий, затронутых СВО, представляет собой приоритетную задачу дальнейших исследований.

Перспективой дальнейших исследований является эмпирическая верификация выявленных механизмов криминализации личности в условиях проведения СВО, для чего может быть применена методика нарративного психологического анализа травматического опыта, разработанная В.И. Шебановой и С.Г. Шебановой [10].

Литература

1. Адлер А. Понять природу человека / Пер. с нем. Е. А. Цыпина. СПб. : Академический проект, 1997. 256 с.

2. Антонян Ю. М. Криминология. Избранные лекции. М. : Логос, 2020. 448 с.

3. Беккер Г. Аутсайдеры: исследования по социологии девиантности / Пер. с англ. Н. Г. Фархатдинова ; под ред. А. М. Корбута. М. : Элементарные формы, 2018. 272 с.

4. Братусь Б. С. Аномалии личности. М. : Книга по требованию, 2024. 423 с.

5. Дюркгейм Э. Самоубийство. Социологический этюд / Пер. А. Н. Ильинский ; под ред. В. А. Базарова. М. : Юрайт, 2025. 316 с.

6. Змановская Е. В. Психология девиантного поведения: структурно-динамический подход : дис д-ра психол. наук. СПб., 2006. 446 с.

7. Ломброзо Ч. Преступный человек / Пер. с итал. М. : Эксмо, 2005. 876 с.

8. Ратинов А. Р. Избранные труды / Сост. М. В. Кроз, Н. А. Ратинова ; предисл. О. Д. Ситковской. М. : Академия Генеральной прокуратуры Российской Федерации, 2016. 212 с.

9. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции / Пер. с нем. М. : Азбука, 2014. 480 с.

10. Шебанова В. И., Шебанова С. Г. Методика нарративного психологического анализа кризисных/травматических событий // Проблемы и перспективы психологической науки в России. Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Севастополь, 2024. С. 141–146.

11. Agnew R. Pressured into crime: An overview of general strain theory. Los Angeles: Roxbury Publishing Company, 2006. 206 p.

12. Bandura A. Moral disengagement in the perpetration of inhumanities // Personality and Social Psychology Review. 1999. № 3 (3). P. 193–209. DOI: 10.1207/s15327957pspr0303_3.
URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1207/s15327957pspr0303_3 (дата обращения: 18.05.2026).

13. Litz B. T., Stein N., Delaney E. [et al.]. Moral Injury and Moral Repair in War Veterans: A Preliminary Model and Intervention Strategy // Clinical Psychology Review. 2009. Vol. 29. № 8. P. 695–706.

14. Siever L. J. Neurobiology of Aggression and Violence // American Journal of Psychiatry. 2008. Vol. 165. № 4. P. 429–442. DOI: 10.1176/appi.ajp.2008.07111774.
URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4176893/ (дата обращения: 18.05.2026).

15. Sykes G. M., Matza D. Techniques of Neutralization: A Theory of Delinquency // American Sociological Review. 1957. Vol. 22. № 6. P. 664–670. URL: https://www.antoniocasella.eu/nume/sykes&matza_1957.pdf (дата обращения: 23.01.2026).

16. Tubex H., Gately N. Women's Pathways into Prison: Cycles of Harm // Women & Criminal Justice. 2025. № 1–17. DOI: 10.1080/08974454.2025.2532433. URL: https://doi.org/10.1080/08974454.2025.2532433 (дата обращения: 20.05.2026).

Аннотация

Жанова Д. А. Криминализация личности в условиях вооружённого конфликта: анализ теоретических подходов

В статье систематизированы и проанализированы ведущие теоретические подходы к объяснению криминализации личности в условиях длительного вооружённого конфликта. Рассмотрены нейробиологические, психодинамические, социологические и когнитивно-поведенческие концепции; оценен их объяснительный ресурс применительно к специфике хронической психотравматизации, нормативной дезорганизации и морального повреждения. Показано, что ни одна из существующих теорий не охватывает в полной мере криминогенный потенциал затяжного конфликта низкой интенсивности. Полученные результаты формируют теоретическую базу для разработки программ психологической профилактики.

Ключевые слова: криминализация личности, вооруженный конфликт, моральное повреждение, моральное отчуждение, правовой нигилизм, аномия.

Summary

Zhanova D. A. Criminalization of Personality in the Context of a n Armed Conflict: an Analysis of Theoretical Approaches

The article systematizes and analyzes leading theoretical approaches to the explanation of personality criminalization under conditions of a prolonged armed conflict. It examines neurobiological, psychodynamic, sociological, and cognitive-

behavioral concepts and assesses their explanatory potential with respect to the specifics of chronic psychotraumatization, normative disorganization, and moral injury. It is shown that none of the existing theories adequately captures the criminogenic potential of a protracted low-intensity conflict. The findings provide a theoretical foundation for the development of psychological prevention programs.

Keywords: personality criminalization, armed conflict, moral injury, moral disengagement, legal nihilism, anomie.

С.Э. Зябрева,
И.А. Кочетов
(г. Горловка, Россия)

УДК 378.18

СТУДЕНЧЕСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОТРЯД «ШТУРМАНЫ ДЕТСТВА» КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДГПУ ИМ. В. ШАТАЛОВА

Государственная образовательная политика Российской Федерации закрепляет приоритет воспитательной составляющей и социального развития обучающихся, включая формирование гражданственности, патриотизма, ответственности и готовности к социально значимой деятельности. Нормативной основой выступают Конституция Российской Федерации, Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который фиксирует право обучающихся на участие в общественных объединениях и определяет задачи воспитания в системе образования, а также Федеральный закон от 19.05.1995 № 82-ФЗ «Об общественных объединениях» и Федеральный закон от 28.06.1995 № 98-ФЗ «О государственной поддержке молодёжных и детских общественных объединений», регулирующие правовые механизмы деятельности молодежных объединений в социальной сфере. Дополнительный контур актуальности задаёт развитие добровольчества как социально значимой практики, закреплённое в Федеральном законе от 11.08.1995 № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)».

В этих условиях возрастает потребность в научно обоснованном описании и проектировании таких форм внеучебной деятельности, которые обеспечивают достижение воспитательных результатов и одновременно выступают средой профессионально ориентированной педагогической практики. Студенческие педагогические отряды соответствуют указанным

задачам, поскольку функционируют как добровольные объединения, включающие студентов в организацию воспитательной работы с детьми и подростками, в особенности в каникулярный период. Особую актуальность проблема приобретает применительно к системе педагогического образования Донецкой Народной Республики, где требуется укрепление организационных моделей подготовки вожатских кадров и развитие устойчивых воспитательных практик в условиях трансформации инфраструктуры детского отдыха и социального запроса на подготовку педагогов, способных организовывать воспитывающую среду и социально значимую деятельность обучающихся.

Цель статьи – представить студенческий педагогический отряд «Штурманы детства» как составляющую воспитывающей среды Донецкого государственного университета им. В. Шаталова, г. Горловка, Донецкая Народная Республика.

Студенческий педагогический отряд «Штурманы детства» при Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова (г. Горловка, ДНР) представляет собой один из наиболее устойчивых примеров независимого самоуправляемого студенческого педагогического объединения в системе высшего образования Донецкой Народной Республики. История отряда неразрывно связана со Школой вожатского мастерства (далее – ШВМ), основанной при Горловском институте иностранных языков (далее – ГИИЯ). До 2014 года в ГИИЯ существовала система подготовки вожатых (курсы, практика, вожатские сборы, сеть лагерей), а Школа вожатского мастерства в её нынешнем виде была основана в учебный период 2014–2015 годов – уже в условиях начавшегося конфликта на территории Донбасса. Десятилетие существования этой структуры – это история институционального становления, вынужденной адаптации к экстремальным условиям военного конфликта, последовательного сохранения и обновления воспитательного потенциала в кардинально изменившейся образовательной среде.

До 2014 года система подготовки вожатых в ГИИЯ имела широкую географию практической деятельности. С. Э. Зябрева фиксирует, что к 2014

году насчитывалось 35 баз практики для студентов института, в том числе в Крыму, на побережье Азовского моря, в Святогорске и Красном Лимане Донецкой области, в Николаевской и Одесской областях; ежегодно не менее 5–7 студентов проходили практику в Международном детском центре «Артек» [2]. Подготовка вожатых осуществлялась преподавателями кафедры педагогики и заведующим практикой как в аудиторном, так и во внеаудиторном форматах: в образовательный процесс был включён теоретический курс «Педагогика каникул», обязательная производственная практика в летних оздоровительных лагерях, а также семинары-тренинги с участием представителей лагерей-заказчиков. Таким образом, ещё до формального оформления отряда в его нынешнем виде в ГИИЯ существовала устойчивая образовательная традиция подготовки вожатских кадров, интегрированная в учебный процесс и обеспеченная разветвлённой сетью партнёрских связей.

Переломным моментом в истории подготовки вожатых стал 2014 год, когда вооружённый конфликт на востоке Украины в корне изменил условия деятельности университета и возможности организации летней оздоровительной кампании. Практически все детские лагеря оздоровления и отдыха оказались в зоне боевых действий или были переданы для иных нужд, что фактически исключило традиционные базы практики для студентов-вожатых [2]. В этих условиях преподаватели кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков перестроили работу ШВМ, сделав акцент на подготовку вожатых для городской деятельности. Полученная теоретическая подготовка применялась на практике в формате добровольческих акций: зимой 2014–2015 учебного года студенты организовали новогодние утренники для воспитанников социальных центров, детей из многодетных и малообеспеченных семей, детей, проходивших лечение в больницах города, провели епархиальную ёлку. По свидетельству С. Э. Зябревой, наиболее ответственным событием того периода стал Праздник детства на Соборной площади, в котором 35 студентов-волонтёров организовали игровые площадки для детей Горловки и их родителей; участниками мероприятия стали свыше

700 человек [2]. Этот первый большой практикум под открытым небом в военное время наглядно продемонстрировал, что знания и умения, полученные в Школе вожатского мастерства, сохраняют прикладное значение в принципиально иных, значительно более сложных условиях деятельности.

В 2015–2018 годах отряд последовательно восстанавливал масштаб своей деятельности. Летом 2015 года подготовленные в ШВМ вожатые начали работу в пришкольных лагерях населённых пунктов Республики. Принципиально важным событием стал летний сезон 2016 года, когда свыше 60 студентов института выехали для работы в Донской оздоровительный центр «Пионер» (станица Багаевская и с. Приморка, Неклиновский район Ростовской области) и в ДСОЛ «Шахтинский текстильщик» (Краснодарский край, Туапсинский район). Это стало первым массовым выездом за пределы Республики с начала конфликта, подтвердившим достаточный уровень профессиональной готовности бойцов отряда [2]. Отчётный концерт о практической педагогической деятельности студентов нёс название «Штурманы детства». По инициативе самих же студентов, вдохновившихся представителями РСО, которых они встретили на детских оздоровительных площадках, состав организаторов ШВМ плавно перетёк в основание Студенческого педагогического отряда «Штурманы детства».

В 2017 году сотрудничество с Ростовским региональным отделением МООО «Российские студенческие отряды» приобрело более систематический характер: студенты прошли подготовку по программе РСО, что позволило им принять участие в летней оздоровительной кампании в составе областного педагогического отряда «ЮГА» с 28 мая по 30 августа 2017 года. Среди баз работы – ДОЛ «Счастливое детство» (г. Анапа), СОК «Золотой колос» (Туапсинский район) и ДСОЛ «Морская волна» (пос. Лермонтово); в 2018 году к ним добавились ДОЛ «Орлёнок» и ДОЛ «Чайка» в Кашарском районе Ростовской области, ДОЛ «Дружных» (с. Кабардинка Краснодарского края) [2]. Активный обмен опытом с российскими педагогическими отрядами обеспечивался участием кураторов «Штурманов» и актива отряда в обучающих

мероприятиях РСО: фестивале «РСОДон-2017», Школе командиров и комиссаров студенческих отрядов, методических семинарах.

Принципиальной характеристикой «Штурманов детства», выделяющей их среди других педагогических объединений региона, является организационная самостоятельность. Отряд функционирует как независимое студенческое объединение, участники которого руководствуются внутренней мотивацией, а не стремлением к дополнительным привилегиям [5]. Как показывают сравнительные исследования студенческих движений, именно такие локальные самостоятельные объединения демонстрируют высокий уровень мотивации и ответственности участников: добровольность обеспечивает подлинную, а не формальную вовлечённость в педагогическую практику [3]. Вместе с тем самостоятельность создаёт определённые ограничения – разрозненность независимых объединений и отсутствие всероссийской координации сужают ресурсный потенциал и возможности систематического обмена опытом, что подтверждает наблюдения об отсутствии реального центра поддержки вожатской деятельности в регионе [2].

Программа подготовки в Школе вожатского мастерства ДГПУ охватывает как теоретические, так и практические аспекты вожатской деятельности. В содержание программы включены: организация работы вожатого, его права и обязанности, логика лагерной смены, учёт возрастных особенностей воспитанников, планирование отрядных мероприятий, формы работы в отряде, этика педагогического общения, методика разрешения конфликтных ситуаций в отряде, оформление отрядной документации и уголков, методика подготовки и проведения мероприятий, организация самоуправления в отряде [2]. Практическая часть программы дополняется тренинговыми занятиями на сплочение вожатского коллектива. Согласно С. Э. Зябревой, по состоянию на 2017–2018 годы более 60 человек дважды в месяц становились участниками занятий ШВМ; кураторы и актив отряда регулярно обновляли теоретический и практический материал, расширяя арсенал форм работы с будущими вожатыми [2]. Практическим выходом для

слушателей школы являются организация новогодних и рождественских праздников для детей города, проведение игровых площадок и массовых общегородских мероприятий.

Серьёзным испытанием для воспитывающей среды отряда стал вынужденный переход на дистанционный формат работы в условиях продолжающегося военного конфликта. На протяжении почти шести последних лет университет работает в дистанционном режиме; занятия Школы вожатского мастерства также переведены в онлайн-формат [5; 6]. Данная трансформация потребовала поиска новых инструментов ведения занятий: электронных презентаций (в PowerPoint, Google Slides, Keynote, Gamma), сервисов интерактивных опросов, облаков слов, квизов и иных форм цифрового взаимодействия [5]. В этих условиях особую роль приобрела визуальная составляющая занятия: выверенная графическая композиция презентации позволяет выстраивать «визуальную интонацию» выступления – намеренно фиксировать в памяти слушателя ключевые образы и тезисы, создавая опорные точки для последующего воспроизведения материала. Одновременно возросло значение качества речи спикера: в онлайн-формате тембр, громкость, интонационные акценты и эмоциональный окрас голоса выполняют функцию смыслового моста между говорящим и слушателем, во многом компенсируя отсутствие живого контакта [5].

Инновационным ответом на ограничения военного времени стал перевод части работы отряда в формат онлайн-лагеря. Начиная с августа 2020 г., бойцы педагогического отряда «Штурманы детства» проводят онлайн-смены лагеря «МегаГерц» совместно с Российским государственным педагогическим университетом имени А. И. Герцена (Санкт-Петербург). «Благополучателями» онлайн-лагеря стали дети из разных стран – Чехии, Киргизии, Испании, Российской Федерации, Донецкой Народной Республики, – что придало проекту международный статус [7; 9]. Этот опыт подтвердил, что студенческий педагогический отряд в условиях дистанционной работы способен сохранять воспитательную функцию и выступать площадкой для апробации новых

форматов работы с детьми, формируя пи этом у студентов-организаторов компетенции педагогической деятельности в цифровой среде. Летом 2021 года один из лагерей проекта «Профиль» был передан под руководство бойцов СПО «Штурманы детства». Обретя опыт работы в данном формате, под руководством С. Э. Зябревой при университете был организован собственный онлайн-лагерь «Время штурманов», первые лагерные смены которого прошли в августе 2022 года.

Переломным событием в истории подготовки вожатских кадров в институте стало объявление Российской Федерацией начала Специальной военной операции на Донбассе 24 февраля 2022 года. На тот период активность отряда, как и численность его участников сократилась до минимума, но под руководством методиста педагогического отряда, бойцы отряда, не покинувшие город, продолжили работу ШВМ. Параллельно с началом интеграции ГИИЯ в российскую систему высшего образования, в 2023 году численность активной ячейки СПО «Штурмана детства» начала восстанавливаться. Институт отправлял представителей отряда на форумы и фестивали, посвящённые вожатской деятельности, по всей территории Российской Федерации; бойцы принимали участие в конкурсах по педагогике среди преподавателей и бойцов студенческих отрядов.

Значимым элементом воспитывающей среды ДГПУ является Открытый фестиваль вожатского мастерства «Планета детства» – ежегодное мероприятие, превратившееся в полноценную профессиональную площадку педагогического обмена регионального и межрегионального масштаба. В 2024 году фестиваль прошёл в смешанном (онлайн-офлайн) формате, объединив опыт специалистов из 11 регионов Российской Федерации и Республики Беларусь [4]. В 2025 году организаторами фестиваля был реализован инновационный подход: к участию впервые были приглашены обучающиеся психолого-педагогических классов, что трансформировало мероприятие из сугубо профессиональной дискуссионной площадки для действующих вожатых в среду педагогической профориентации школьников [1]. Подобное расширение целевой аудитории

свидетельствует об институциональной зрелости отряда и его способности транслировать профессиональные ценности педагогической деятельности за пределы университетского сообщества.

В результате активной позиции преданных отряду бойцов и набора в отряд новых участников СПО «Штурманы детства» поддержал и восстановил внутреннюю и внешнюю деятельность, укрепил авторитет университета и закрепился за такими важнейшими площадками детского оздоровления и отдыха, как МДЦ «Артек», ВДЦ «Орлёнок», ВДЦ «Смена» и ряд других лагерей, бывших или являющихся на данный момент площадками для прохождения студентами ДГПУ им. В. Шаталова производственной педагогической практики.

Таким образом, история становления и развития Школы вожатского мастерства и СПО «Штурманы детства» представляет собой уникальный пример организационной устойчивости студенческого объединения в условиях военного конфликта и вынужденного дистанционного режима. Эта история выявляет определённую закономерность: воспитательный потенциал отряда сохраняется и развивается тогда, когда организация гибко адаптирует форматы работы к изменяющимся условиям, сохраняя при этом ценностную основу деятельности – добровольность, педагогическую ориентацию и направленность на реальные нужды детей и молодёжи.

Перспективы исследования мы видим в отражении роли студенческого педагогического отряда в развитии общественных объединений в рамках организации воспитательной работы в университете, изучении мотивации в привлечении новых бойцов в структуру студенческого педагогического отряда.

Литература

1. Второй Открытый фестиваль вожатского мастерства «Планета детства». URL: https://vk.com/wall-118396771_10396 (дата обращения: 04.05.2026).

2. Зябрева С. Э. К вопросу о подготовке вожатских кадров в современном Донбассе // Известия ВГПУ. Педагогические науки. 2019. С. 52–56.

3. Кондратьева Л. Н., Козарезенко К. А. Студенческий педагогический отряд как организационно-педагогическая система: генезис, функции // Молодёжь и наука : сборник материалов конференции. 2021. С. 115–121.

4. Первый Открытый фестиваль вожатского мастерства «Планета детства». URL: https://vk.com/wall-118396771_4547 (дата обращения: 04.05.2026).

5. Раздел об СПО «Штурманы детства» на сайте ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова». URL: https://dgpu1949-dnr.ru/shtab-studencheskikh-otryadov/shturmany-detstva.php (дата обращения: 04.05.2026).

6. СПО «Штурманы детства» в работе онлайн-лагеря «МегаГерц». URL: https://vk.com/wall-118396771_8395 (дата обращения: 04.05.2026).

7. СПО «Штурманы детства» отметили закрытие юбилейного трудового сезона. URL: https://vk.com/wall-125852126_121833 (дата обращения: 04.05.2026).

8. Третий Открытый фестиваль вожатского мастерства «Планета детства». URL: https://vk.com/wall-118396771_12653 (дата обращения: 04.05.2026).

9. Хохлова Н. С., Людоровская Т. Ю. История зарождения и развития студенческих отрядов как основного молодёжного движения // Сборник научных статей ДонНУ. 2021. С. 112–115.

Аннотация

Зябрева С. Э., Кочетов И. А. Студенческий педагогический отряд «Штурманы детства» как составляющая воспитывающей среды ДГПУ им. В. Шаталова

В статье представлен опыт подготовки вожатых в Донецком государственном университете им. В. Шаталова (г. Горловка, Донецкая Народная Республика), показан студенческий педагогический отряд

«Штурманы детства» как составляющая воспитывающей среды, отмечены факты развития Школы вожатского мастерства.

Ключевые слова: студенческий педагогический отряд, «Штурманы детства», воспитывающая среда университета, Школа вожатского мастерства, фестиваль «Планета детства».

Summary

Zyabreva S. E., Kochetov I. A. The Student Pedagogical Team «Shturmany Detstva" (Navigators of Childhood) as a Component of the Educational Environment at DSPU named after V. Shatalov

The article presents an experience of training counselors at the V. Shatalov Donetsk State University (Gorlovka, Donetsk People's Republic), shows the student pedagogical team "Shturmany Detstva" (Navigators of Childhood) as a component of the nurturing environment, and notes the facts of the development of the "Shkola vozhatskogo masterstva" (School of Counselor Skills).

Keywords: student pedagogical team, "Shturmany Detstva" (Navigators of Childhood), nurturing environment of the university, "Shkola vozhatskogo masterstva" (School of Counselor Skills), festival "Planeta Detstva" (Planet of Childhood).

М.А. Князев

(г. Нижний Новгород, Россия)

УДК 371.38

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ «ЗИГЗАГ» НА УРОКЕ ИСТОРИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА МЕЖДУ УЧЕНИКАМИ И УЧИТЕЛЕМ

40-летию манифеста «Педагогика сотрудничества» посвящается

Одной из серьёзных проблем современного школьного образования является определённое средостение между педагогами и воспитуемыми, между учителями и учениками. Не последнюю роль в этом играют последствия научно-технического прогресса, шагнувшего далеко вперёд в последние десятилетия. Информатизация, компьютеризация, цифровизация образования [6] и жизни в целом – взаимосвязанные процессы, которые нельзя не учитывать в разговоре о современных детях. Повсеместное распространение мобильной связи, интернета, свободный доступ к гаджетам – всё это формирует новую поведенческую культуру подрастающего поколения, их отношение к жизни, учёбе и, конечно, к старшему поколению, чаще всего представленному родителями и школьными педагогами. Корень проблемы, однако, заключается в том, что дети не понимают взрослых, а старшие не могут (или не хотят) найти общий язык со своими воспитанниками. Каким же образом возможно достичь взаимопонимания и, как следствие, со-работничества, со-трудничества между субъектами образовательного процесса?

Конечно, мы должны понимать и принимать особенности современных учеников: они много читают, но мало запоминают; тяжело воспринимают объёмную информацию; затрудняются структурировать текст; слабо взаимодействуют друг с другом. Применительно к урокам истории (впрочем, как и к другим школьным предметам) эти особенности отражаются в затруднениях при чтении и осмыслении учебного текста.

Для решения этой проблемы ещё в 1970-е гг. был изобретён метод чтения «Зигзаг» («Мозаика»). Изначально он применялся в социальной психологии в качестве эффективного инструмента для налаживания взаимодействия между участниками проекта. Позднее он стал использоваться в образовательной сфере в русле идей педагогики сотрудничества (С.Л. Соловейчик, Ш.А. Амонашвили) [10; 13], его применяли на практике как зарубежные (Э. Аронсон [1], Д. и Р. Джонсон [11], С. Каган [12]), так и отечественные педагоги (Е.В. Ведерникова [3], Т.А. Герасимова и Л.А. Зиятдинова [4], О.Н. Жердева и О.А. Поволоцкая [5], Д.И. Мелешко [8], Н.С. Мойсеенок [9]). Сегодня данный метод активно используется при реализации программ как общего, так и высшего образования.

В чём заключается технология «Зигзаг» и как с практической точки зрения она может быть применена на уроке?

На первом, начальном этапе ребята самостоятельно (или при участии педагога) объединяются в несколько рабочих групп. По опыту проведения подобного рода занятий оптимально создать 3–4 равные группы, хотя эта цифра может варьироваться в зависимости как от количества учеников в классе, так и от конкретной учебной задачи, решаемой учителем в ходе урока.

Затем каждая рабочая группа получает один и тот же учебный текст (параграф учебника или заранее подготовленный раздаточный материал) и несколько вопросов к нему, причём количество вопросов равняется числу учеников в каждой группе. Каждый школьник получает и самостоятельно обдумывает свой вопрос из предложенного перечня и тем самым становится своего рода «специалистом» по конкретному вопросу.

Далее следует этап обсуждения «специалистами» отдельных вопросов в рамках экспертных групп. Это позволяет уяснить членам команды суть прочитанного текста, обсудить корректность полученных ответов на вопросы, при необходимости уточнить те или иные нюансы, обменяться мнениями.

Вернувшись в рабочие группы, ученики-эксперты отвечают на свои вопросы, объясняют материал своим коллегам. Таким образом, достигается

главная цель применения приёма «Зигзаг» – в ограниченный временной срок ребята изучают сложный, структурированный материал, чтение учебного текста носит критический и вдумчивый характер, а также имеет место активное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

После проведения «Зигзага» на уроке учитель должен проверить знания учащихся. Это может быть сделано как в форме фронтального опроса, так и выборочного ответа отдельных учащихся.

Применение данной учебной технологии достаточно широко, и она может быть использована как на занятиях разного типа (чаще всего, это изучение нового материала, но также и уроки совершенствования знаний, умений и навыков или обобщения и систематизации), так и с различными возрастными группами – как с 5–9 классами, так и с 10–11 классами.

Для того чтобы не быть голословным и избежать излишнего теоретизирования, поделюсь личным опытом проведения занятия с использованием «Зигзага» на уроке истории в 9 классе в рамках изучения темы «Основные регионы и народы Российской империи и национальная политика самодержавия» [7, с. 236–245]. В построении урока автор использовал методику блочно-модульного конструктора, предложенного А.Н. Иоффе для проведения образовательных событий (в противовес мероприятиям) [2]. Урок был проведён 15 апреля 2026 г. в рамках регионального этапа Всероссийского конкурса «Учитель года» в Школе № 132 сельского поселка Новинки г. Нижнего Новгорода.

Цель занятия – создать условия для формирования представлений учащихся об основных регионах (народах) Российской империи и национальной политике самодержавия во второй половине XIX в.

Среди задач урока были выделены:

1) обучающие: определить понятия «народ», «нация, «империя»; сформировать представления о характере взаимоотношений центра и национальных окраин в имперской России;

2) развивающие: способствовать развитию умений сравнительного анализа информации, командной работы, формулировки выводов;

3) **в**оспитательные: развивать уважительное отношение к истории и культуре народов России; содействовать воспитанию коллективизма и патриотизма в среде учащихся.

Тип урока – урок открытия новых знаний.

I. Организационный блок (1 мин)

Учитель приветствует участников занятия, звучит краткое вводное слово. Учащиеся (12 человек) на своих рабочих местах, на столах раздаточный материал (шаблон таблицы для записи, учебный текст), ручка, карандаш.

II. Мотивационный блок (4-5 мин)

Демонстрация Большого государственного герба Российской империи, утверждённого в 1882 г. императором Александром III (*демонстрация*) – что это? как вы определили, что это герб? что могут означать малые гербы, расположенные по окружности? Верно, они отражают те регионы, которые входили на тот момент в состав империи.

Российская империя – почему нашу страну именовали империей? Что давало ей право называть себя империей? (*Наличие большого количества народов, включённых в её состав*) Какие еще империи Вы знаете?

В том же году в России был утверждён полный императорский титул (*демонстрация*) – зачем был нужен такой большой титул? кому он был адресован? с какой целью? (*можно подсветить маркером те регионы в титуле, о которых ученики узнают в ходе практической работы, обратить внимание, но не объяснять, зачем они выделены; в конце урока на стадии рефлексии мы вернемся к полному титулу с пропусками отдельных регионов и вставим недостающие слова*).

В ходе эвристической беседы стоит акцентировать внимание учеников, что в дореволюционных школах этот титул заставляли полностью учить наизусть. Зачем это делалось? Какую воспитательную задачу могли через это

ставить в образовательном ведомстве? (*Воспитание патриотизма, идеи народного единства*)

Теперь из XIX в. перенесёмся в 2026 г. Скажите, какой тематический год отмечает сейчас страна? (*демонстрация официальной эмблемы без подписи*) Верно, это год Единства народов России, таким образом, мы можем говорить не только о национальном единстве, но и об исторической преемственности данного праздника.

Наверное, вы уже догадались, о чём пойдёт речь сегодня на нашем занятии? Давайте соберём название нашей темы из слов и словосочетаний, представленных сейчас на экране (*демонстрация*) – «Основные регионы и народы Российской империи и национальная политика самодержавия» (*под запись в таблице*).

III. Информационный блок (4-5 мин)

Но для начала попробуем прояснить понятия. Что есть нация? *Нация* и *народ* – одно и то же? Какое из этих понятий шире – нация или народ? (*Татары – это народ или нация? Русские – это народ или нация? А россияне – нация?*)

Таким образом, народ (русские) является *этническим* термином, а нация (россияне) – *политическим* (*под запись*), хотя в обиходе эти слова используют в качестве синонимов. Следовательно, национальный вопрос тесно связан с политикой, и речь на нашем уроке пойдет о характере взаимоотношений между центром и национальными окраинами России, о формах распределения власти между ними. Заметим при этом, что Российская империя была не *федеративным*, а *унитарным* государством, т. е. ключевые управленческие решения принимались исключительно в столице.

Но прежде чем мы приступим к разговору о российской действительности, сделаем краткий экскурс в аналогичную историю национальной политики в странах Европы и Азии.

Одним из самых ярких примеров многонационального государства в XIX в. является Османская империя (*демонстрация карты*). В этот период она контролировала Балканский полуостров и часть Восточной Европы, а в её

состав входили Греция, Болгария, Сербия, Черногория, Венгрия, Валахия, Молдавия, Трансильвания (Румыния). Как складывались отношения между Стамбулом и окраинами? Они были дружескими и добрососедскими или враждебными и конфликтными? А что выступало причинами конфликтов между ними? (*Ущемление прав христианских народов, произвол султанов по отношению к местному населению*). В итоге большинство подвластных Турции славянских государств завоевали свою независимость.

Австрийская империя Габсбургов (*демонстрация карты*) также могла похвастать своим многонациональным составом, в частности, на её территории проживали итальянцы, венгры, немцы, славяне (чехи, словаки, поляки, украинцы, словенцы, хорваты, сербы). И снова та же проблема, что и в Турции: малые народы подвергались дискриминации и угнетению. В итоге это привело к крупному Венгерскому восстанию 1848–1849 гг. и последующей федерализации государства, преобразованного в 1867 г. в Австро-Венгрию.

Отчётливо выраженный национальный характер носило и объединительное движение в Италии против австрийского господства, а также и в Германии, где Отто фон Бисмарк объединил страну «железом и кровью», а отнюдь не миролюбивыми методами.

А как отвечала Россия на национальные вызовы внутри страны? Какие взаимоотношения связывали центральные и местные власти в нашей стране во второй половине XIX в.? Сегодня я предложил бы Вам найти ответы на эти вопросы самостоятельно, в ходе индивидуально-групповой работы.

IV. Практический блок (22 мин)

Сейчас вы будете работать с учебным текстом (*12 мин*), который разбит на четыре смысловых блока, отражающих специфику развития того или иного региона империи: Царство Польское, Великое княжество Финляндское, Новороссия и Средняя Азия. Каждому из вас сейчас будет дан соответствующий номер от 1 до 4, и вы будете изучать только свой фрагмент (*2 мин*). После ознакомления вы объединитесь в группы специалистов по своему фрагменту: 1-й с 1-ми номерами, 2-й со 2-ми номерами и т.д. После второго

обсуждения фрагмента (*2 мин*) вы вернётесь в свои исходные группы и каждый из вас передаст членам команды основную информацию по вашему фрагменту (*3 мин*), тем самым вы сможете получить цельную картину о предмете нашей беседы, затем мы подведём общие итоги. Обратите внимание, каждый этап работы будет выдерживаться в строгом временном интервале, отсчёт времени вы сможете видеть на песочных часах.

Ключевой вопрос темы, озвученный нами, и на который вы должны найти ответ в предложенном тексте, будет представлен на экране. Приступаем к выполнению работы.

1. Начинаем ознакомительное чтение фрагментов (*по истечению 2 мин перемещаем учеников в тематические группы*). Музыкальное сопровождение – русская народная мелодия «Ой мороз, мороз».

2. В ходе обсуждения постарайтесь сформулировать ответ на вопрос в тезисной форме (*по истечению 2 мин перемещаем учеников в исходные группы*). Музыкальное сопровождение – узбекская народная мелодия «Аскари» («Солдат»).

3. Наконец, в течение 3 минут каждый из вас должен, имея в распоряжении примерно 45 секунд, доложить членам своей группы полученный ответ на проблемный вопрос (*в это время разделим меловую доску на 4 части: Польша, Финляндия, Западные и южные губернии, Средняя Азия; у каждого ученика на столе уже лежит аналогичная распечатанная таблица для внесения записей и последующего вклеивания в тетрадь*). Музыкальное сопровождение – татарская народная мелодия.

Итак, мы завершили нашу индивидуально-групповую работу и теперь попробуем все вместе вкратце зафиксировать основную информацию по теме в виде таблицы (*10 мин*).

1. Как можно охарактеризовать экономическое развитие Царства Польского в составе России? Почему поляки решили организовать восстание? Что изменилось в управлении Польшей после подавления восстания? (*Делаем*

краткие схематические записи: Польское восстание 1863–1864 гг. → ~~*Царство Польское*~~ → *Привислинский край + утрата автономии*)

2. Можно ли утверждать, что в составе империи Финляндия не испытывала политического и экономического гнета со стороны России? Обоснуйте свой ответ. (*Автономия, собственная валюта и армия, широкие права сейма*)

3. Как можно оценить развитие западных и южных губерний с точки зрения экономических и социальных показателей? Возникал ли там национальный вопрос в принципе? (*Донецкий угольный бассейн → рост населения, зарождение национального движения – малочисленное*)

4. Привело ли присоединение к России Средней Азии к утрате последней самобытной культуры и национально-религиозных традиций? Как присоединение новой территории отразилось на экономике региона? (*Кокандское ханство, Бухарский эмират и Хивинское ханство – плантации хлопка, экспедиция Н.М. Пржевалького*)

Общий вывод – в отличие от европейских государств Россия проводила гибкую национальную политику в миролюбивом и конструктивном ключе (*под запись*), что позволяло сохранять баланс между центральной властью и национальными окраинами. Подобный характер национальной политики сохраняется в нашей стране и по сей день и, в частности, выражен в её федеративном устройстве, таким образом, нынешняя Россия – это федерация, унаследовавшая лучшие традиции империи.

V. Оценочный блок (0 мин)

Оценочный блок органично присутствует в ходе анализа и устной оценки выполнения практической части.

VI. Рефлексивный блок (3 мин)

Давайте теперь представим себя на месте учеников школы конца XIX века и попробуем по памяти восполнить недостающие слова в полном титуле российского императора (*демонстрация*). Кстати, а что ещё объединяет нас со школьниками полуторавековой давности? (*ответы*) Действительно, у

нас много общего. Более того, и сейчас мы с вами находимся в школе, которая построена в бывшем селе. Кстати, а Новинки сейчас – это уже Нижний Новгород или ещё Нижегородская область? (*Нижний Новгород*) А в каком году посёлок вошёл в состав нашего города? (*2020*) А сколько лет вашей школе, в каком году она построена? (*2021*) Интересно, что новая большая школа появилась в Новинках уже после того, как они вошли в состав города, выходит, причиной её постройки стало включение нового района в состав нашего города. Как вы думаете, есть ли какая-либо связь или аналогия между этим фактом и материалом, который мы сегодня изучали?

Подумайте над этим после нашего урока. Благодарю всех за активную работу и внимание!

***

В качестве заключения хотелось бы отметить ошибочность мнения, что использование технологии «Зигзаг» способствует только более качественному усвоению учебного материала. Наоборот, к результатам использования этого метода можно отнести и повышение учебно-познавательной мотивации учащихся в целом, улучшение климата взаимоотношений внутри класса, к тому же частая смена видов деятельности во время занятия является прекрасной формой профилактики переутомления учащихся на уроке. Разумеется, указанные положительные стороны не являются автоматическим следствием применения (тем более разового) специальной методики. Здесь требуется и общая воспитательная работа с классным коллективом, направленная на его сближение, и известная регулярность (определяемая педагогом исходя из особенностей коллектива и преподаваемого предмета) проведения подобных интерактивных занятий.

Литература

1. Аронсон Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию. М. : Прайм-Еврознак, 2006. 416 с.

2. Бычкова Л. В., Иоффе А. Н., Маркова В. К. Блочно-модульный конструктор как инструмент обучающегося сообщества педагогов для проектирования образовательных событий // Вестник педагогических инноваций. 2021. № 1 (61). С. 5–25.

3. Ведерникова Е. В. Практика применения педагогической технологии развития критического мышления, в частности стратегии «Зигзаг 2», при изучении стереометрии // Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи : Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Нижний Тагил, 29 января 2019 года / под научн. ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. Нижний Тагил : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. С. 342–345.

4. Герасимова Т. А., Зиятдинова Л. А. Приём технологии развития критического мышления «Зигзаг» как средство формирования читательской культуры учащихся на уроках литературы в 7 классе // Problems of modern education: Materials of the IX international scientific conference, Prague, 10–11 сентября 2018 года. Prague: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2018. С. 17–21.

5. Жердева О. Н., Поволоцкая О. А. Использование технологии «Зигзаг» при работе над профессиональным текстом в рамках преподавания иностранного языка в неязыковом вузе // Научный поиск в современном мире: традиции и инновации : Материалы XII Международной научно-практической конференции преподавателей высших учебных заведений, Балашиха, 27 ноября 2020 года. Балашиха : Российский государственный аграрный заочный университет, 2020. С. 162–166.

6. Луцкая И. С. Компьютеризация, информатизация, цифровизация в современном образовании: характеристика, перспективы и значение // Вопросы методики преподавания в вузе. 2021. Т. 10. № 36. С. 66–75.

7. Мединский В. Р., Торкунов А. В. История. История России, 1825–1914 гг. : 9-й класс : учебник / В. Р. Мединский, А. В. Торкунов. М. : Просвещение, 2025. 399 с.

8. Мелешко Д. И. Использование образовательной стратегии «Зигзаг» в коммуникативно-ориентированном обучении чтению на уроках иностранного языка // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2016. № 2 (59). С. 7–11.

9. Мойсеенок Н. С. Технология «мозаика» как средство повышения качества обучения // Наука – практике : Материалы III Международной научно-практической конференции в 3 ч., Барановичи, 19 мая 2022 года. Т. 1. Барановичи : Учреждение образования «Барановичский государственный университет», 2022. С. 277–278.

10. Сурженко О. Ю. Педагогика сотрудничества: ключ к успешному обучению и развитию // Вопросы педагогики. 2024. № 12-2. С. 59–65.

11. Johnson D. W., Johnson R. T. Making Cooperative Learning Work // Theory into Practice. 1999. Vol. 38. No. 2. Building Community through Cooperative Learning. P. 67–73.

12. Kagan S. The Structural Approach to Cooperative Learning // Educational Leadership. 1990. Vol. 47, № 4. P. 12–15.

13. Pomelov V. B. Pedagogy of cooperation of the 1980s as an innovative practice // Perspectives of Science and Education. 2021. No. 5 (53). P. 620–630.

Аннотация

Князев М. А. Использование технологии интерактивного обучения «Зигзаг» на уроке истории как средство развития сотрудничества между учениками и учителем

В статье раскрываются теоретические и практические особенности применения технологии интерактивного обучения «Зигзаг» на уроках гуманитарного цикла (история). Использование данного метода позволяет в ограниченное время познакомить учащихся со сложным структурированным

учебным текстом, а также достичь полноценного охвата участников занятия в его чтении и критическом осмыслении. Приводится конкретный план урока по истории России для учеников 9 класса, разработанного с использованием «Зигзага». Делается вывод о том, что использование данного метода может стать эффективным средством развития сотрудничества между учениками и учителем.

Ключевые слова: интерактивные технологии обучения, педагогика сотрудничества, гуманизация образования, субъекты образовательного процесса, урок истории.

Summary

Knyazev M. A. Using the Zigzag Interactive Learning Technology in History Classes as a Means of Promoting Student-Teacher Collaboration

This article explores the theoretical and practical aspects of using the Zigzag interactive learning technology in Humanities (History) lessons. This method allows students to become familiar with complex, structured texts in a limited amount of time, as well as to fully engage in reading and critical thinking. The paper presents a a specific lesson plan for 9th-grade Russian History, using the Zigzag method. It is concluded that this method can be an effective means for fostering collaboration between students and teachers.

Keywords: interactive learning technologies, collaborative pedagogy, humanization of education, subjects of the educational process, history lesson/

С.А. Кочетова,
И.А. Герасименко,
Ю.Ю. Жуков
(г. Горловка, Россия)

УДК 37.025; 378.1

ЧАСТНАЯ РЕГИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПРИ РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ШКОЛ НОВЫХ СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ В ДОНЕЦКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. В. ШАТАЛОВА

С 30 августа 2023 года на базе ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» реализуется инновационный проект ФИП «Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации».

Деятельность инновационного образовательного проекта направлена на разработку, апробацию и внедрение методик подготовки педагогических и научно-педагогических работников на основе применения современных образовательных технологий. В 2025/2026 учебном году участниками рабочей группы была разработана частная региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности при работе с обучающимися школ новых субъектов Российской Федерации.

В рамках реализации частной региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической

идентичности при работе с обучающимися школ новых субъектов Российской Федерации, разработанной в рамках реализации инновационного образовательного проекта ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова» (далее – Модель), представляется целесообразным рассмотреть содержательный блок, включающий четыре взаимосвязанных структурных элемента: когнитивный, ценностный, эмоциональный и поведенческий компоненты; а также технологический и контрольно-результативный блоки Модели.

Когнитивный компонент Модели предполагает формирование системы знаний, включающей конституционные основы государства, исторические аспекты развития России и родного края, государственную символику, права и обязанности гражданина, а также традиционные ценности российского общества. Описываемый компонент также предусматривает развитие умений анализировать исторические события, формулировать собственную позицию, аргументировать свою точку зрения и решать проблемные ситуации. Он неразрывно связан с языковой и исторической подготовкой школьников, поскольку владение русским языком как государственным и родным является фундаментальной основой формирования гражданской идентичности, а знания по истории России являются тем компонентом гуманитарного знания, который станет опорой в дальнейшем образовании и жизнедеятельности.

Языковая компетентность как обучающихся школ, так и молодых педагогов представляет собой интегративное качество личности, включающее владение нормами современного русского литературного языка, понимание его эстетической и культурной ценности, способность к речевому саморазвитию, а также умение использовать язык как инструмент гражданско-патриотического воспитания и выражения собственной позиции.

Ценностный компонент Модели связан с представлениями о системе ценностей как «своего рода ориентире, который помогает понять, как правильно поступать и действовать, что является истинным и справедливым, а что ложным» [4, с. 10]. Это установки, идеалы, принципы и нравственные ориентиры, формирующие и выражающие преданность своей стране и её

интересам. Соответственно, рассматриваемый компонент представляет собой сложную иерархическую систему, интегрирующую различные группы ценностей, каждая из которых выполняет специфическую функцию в процессе формирования гражданско-патриотической идентичности студентов вуза и молодых педагогов. Так, ценности культуры и историко-культурного наследия реализуются через изучение школьниками всех ступеней истории Отечества, освоение культурных традиций, приобщение к культурному наследию и формирование уважения к культурным достижениям соотечественников и страны. Патриотические ценности проявляются в любви к Родине, знании законов и уважении к государственным символам, знании истории своей страны и родного края, в частности, гордости за достижения Отечества. Гражданские и социальные ценности реализуются через осознание подрастающими гражданами прав и обязанностей человека как гражданина и патриота, формирование социальной активности и развитие навыков социального взаимодействия.

Эмоциональный компонент Модели характеризуется формированием системы позитивных отношений, включающей гордость за свою страну, уважение к культурному наследию, чувство принадлежности к многонациональному народу Российской Федерации и сопричастности к истории Отечества, эмоциональную привязанность к родному краю, эмоциональную вовлечённость в социально значимые процессы, потребность в изучении истории своей страны и потребность быть задействованным в активной гражданской жизни школы и внешкольных организаций. В рамках данного компонента особое внимание уделяется развитию таких чувств, как патриотизм, гражданская ответственность, коллективизм и гуманизм. На эмоциональном уровне также важным является формирование механизма противодействия негативным социальным явлениям, умения критически оценивать получаемую информацию. Способность противостоять ежедневным провокациям и информационным манипуляциям крайне важно формировать именно в детском и подростковом возрасте. В этой деятельности огромную

значимость приобретают мероприятия, проводимые в рамках воспитательной работы в образовательных учреждениях общего образования. Рассматриваемый компонент считаем одним из ключевых в формировании целостной системы гражданско-патриотической идентичности личности. Все вышеобозначенные навыки и ценности важны при формировании личности сегодняшних школьников для их последующей профессиональной деятельности и активной гражданской жизни.

Наконец, **поведенческий компонент** Модели рассматриваем как действия, направленные на благо общества, сохранение традиционных ценностей, готовность противостоять негативным социальным явлениям, участвовать в делах, направленных на сохранение традиционных ценностей. Он реализуется через различные формы деятельности, включая участие в социально значимых проектах, волонтерскую деятельность, учебно-исследовательскую работу, творческие конкурсы и военно-патриотические игры. Данный компонент также предусматривает реализацию гражданских инициатив, участие в общественной жизни, защиту традиционных ценностей и противодействие негативным социальным явлениям.

Реализация содержательного блока Модели способствует формированию целостной системы гражданско-патриотических ценностей, развитию критического мышления, формированию навыков проектной деятельности, развитию чувства ответственности и готовности к социально значимой деятельности.

Воплощение деятельности, направленной на указанные выше целевые ориентиры, проводится через три взаимосвязанных направления:

– всестороннее развитие личности обучающегося образовательного учреждения общего образования, гражданина России, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны; формирование его духовных ценностей, потребности в саморазвитии, приобщение к нравственным богатствам Отечества;

– формирование общечеловеческих компетенций и навыков юного гражданина, понимающего значимость, ценность и сущность жизни активного гражданина; осознающего задачи воспитательного воздействия школы в качестве приоритетной;

– совершенствование воспитательной деятельности Университета, направленной на взаимодействие со школами и школьниками, в воспитывающем социокультурном пространстве Донбасса и Российской Федерации.

Так, обеспечение исторической преемственности в развитии тысячелетней российской государственности, российской культуры, в том числе через отечественное педагогическое образование на основе российских духовно-нравственных ценностей, гармоничного сочетания традиций и инноваций, формирования гражданской идентичности, профессионализма будущих педагогов – развитие гражданской и культурной идентичности Согласно Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [2], Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования, в числе важнейших задач развития национальной безопасности России. Это связано с необходимостью преодоления таких современных вызовов, как размывание традиционных российских духовно-нравственных ценностей и ослабление единства народа России путём внешней культурной и информационной экспансии, деструктивная пропаганда вседозволенности, расовой, национальной и религиозной нетерпимости, фальсификации российской и мировой истории.

Позиционирование гражданского и патриотического воспитания как одного из ключевых направлений развития молодёжной политики Университета, обусловило разработку комплекса системных проектов и мероприятий для обучающихся школ региона и города, ориентированных на интересы государства. Реализация этих проектов направлена как на студентов, будущих педагогов, так и на обучающихся общеобразовательных учреждений города и региона.

В рамках реализации инновационного проекта ФИП «Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации» ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова» в ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова» создан Патриотический клуб «Отечество», целью деятельности которого является сохранение исторической памяти и приумножение культурного наследия русского народа. Развитие гражданской и культурной идентичности направлено на формирование у студентов, а также школьников города и региона, которые регулярно принимают участие в его мероприятиях, гуманистического мировоззрения с устойчивой системой нравственных и гражданских ценностей на основе изучения национально-культурных традиций, вклада разных народов в развитие страны, в цивилизационное наследие России.

Функционирующий на базе университета Военно-патриотический центр регулярно проводит мероприятия для школьников региона. Одним из таких проектов является программа интенсивов по курсу «Основы безопасности и защита Родины» с привлечением ветеранов СВО: «В кругу СВОих». Содержательный модуль занятий состоит из тематических разделов о снаряжении и быте, медицине, БПЛА и обращении с оружием. Занятия и мастер-классы проводят преподаватели и студенты-участники СВО. Школьникам представляется возможность испытать себя в качестве защитника Родины: оказать первую медицинскую помощь, полетать на симуляторе дрона и другое.

Педагогический технопарк «Кванториум» предлагает цикл мероприятий, которые проводятся в течение всего учебного года для школьников. Все мероприятия, проводимые преподавателями университета на базе «Кванториума», служат развитию интеллектуальной и гражданско-патриотической составляющей личности обучающихся. Преподаватели проводят клубы иностранного языка, квизы, мастер-классы, тренинги.

Обязательной составляющей программного наполнения является развитие гражданственности, патриотизма, служения Родине.

Таким образом, содержательный и технологический блоки Модели представляют собой целостную систему, направленную на формирование личности обучающегося школы с развитыми гражданско-патриотическими качествами. Реализация содержательного и технологического блоков Модели предполагает последовательное прохождение трёх уровней сформированности гражданско-патриотической идентичности: низкого, среднего и высокого. Критерии соответствия данным уровням зафиксированы в контрольно-результативном блоке Модели. **Низкий уровень** характеризуется фрагментарными знаниями, пассивным участием, отсутствием инициативы и формальным отношением к гражданско-патриотической деятельности. **Средний уровень** характеризуется системными знаниями, активным участием, проявлением инициативы и осознанным отношением к гражданско-патриотической деятельности. **Высокий уровень** характеризуется глубокими знаниями, лидерской позицией, инициативностью и активной гражданской позицией.

В Модели зафиксированы основные показатели, которые могут помочь в своевременной диагностике, корректировании воспитательной работы со школьниками в области формирования и развития чувств гражданственности и патриотизма. К важнейшим таковым показателям можно отнести:

– понимание сути гражданственности и патриотизма, знания по истории;

– принятие гражданских и патриотических ценностей своего народа;

– сформированный эмоциональный фон, положительное отношение к своей Родине;

– проявление ответственного отношения к своей судьбе и судьбе своей страны; активная гражданская позиция.

Делая выводы о целях, методах и формах работы, направленной на формирование гражданско-патриотической идентичности у школьников, можно сказать, что частная Модель достаточно всеобъемлюще предоставляет

сведения об этапах, содержании, методах формирования и диагностики уровня сформированности чувств гражданственности и патриотизма. Формирование и диагностика сформированности чувств патриотизма и гражданственности у детей и подростков именно на этапе обучения в школе представляется нам чрезвычайно важным этапом развития личности, и планомерная работа над этой задачей является приоритетом педагогической деятельности.

Литература

1. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 мая 2012 г. N 413. Режим доступа: https://mrnvmu.mil.ru/upload/site133/document_file/RnuqAW77ML.pdf (дата обращения: 01.06.2026).

2. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400: http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046 (дата обращения: 01.06.2026).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО): Утвержден Приказом Минобрнауки России от 12.08.2020 N 986. Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-01-filologiya-986: http://static.government.ru/media/acts/files/1202207010040.pdf (дата обращения: 01.06.2026).

4. Гукаленко О. В., Ёлкина И. М. Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям средствами внеурочной деятельности: направления и методики // Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям в ходе внеурочной деятельности: методология и практика: сб. докладов и тезисов участников круглых столов на тему: «Психолого-педагогические технологии внеурочной и просветительской деятельности в общеобразовательной школе» в рамках IV Всерос. научно-образоват. форума с междунар. участием «Миссия университетского педагогического образования в XXI веке» (Ростов-на-Дону 2022) и на тему: «Приобщение учащихся к традиционным российским

ценностям во внеурочной деятельности: современные подходы и технологии» (Москва, 17.11.2022 г., ИСРО РАО) / Под ред. О.В. Гукаленко. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022 г. С. 9–18.

Аннотация

Кочетова С. А., Герасименко И. А., Жуков Ю. Ю. Частная региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности при работе с обучающимися школ новых субъектов Российской Федерации: отдельные аспекты разработки и реализации в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова

В статье рассматривается ход практической реализации Федерального инновационного проекта «Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации». На данный момент членами рабочей группы разработана частная региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности при работе с обучающимися школ новых субъектов Российской Федерации. В статье описаны основные принципы, формат мероприятий, проводимых на базе университета в данном направлении.

Ключевые слова: Федеральная инновационная площадка, гражданственность, патриотизм, новые субъекты РФ, воспитание, школа, школьники.

Summary

Kochetova S. A., Gerasimenko I. A., Zhukov Yu. Yu. A Specific Regional Model for Developing the Psychological and Pedagogical Component of Civic-Patriotic Identity in Working with School Students in New Subjects of the Russian Federation: Selected Aspects of Development and Implementation at the Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov

This article examines the practical implementation of the Federal Innovation Project “A Network Regional Model for Developing the Psychological and Pedagogical Component of Civic-Patriotic Identity in the Training of Future Teachers in New Subjects of the Russian Federation”. Currently, members of the working group have developed a specific regional model for developing the psychological and pedagogical component of civic-patriotic identity in working with school students in new subjects of the Russian Federation. The article describes the basic principles and format of events held at the university in this area.

Keywords: Federal Innovation Platform, civic consciousness, patriotism, new subjects of the Russian Federation, education, school, schoolchildren.

С.А. Кочетова

(г. Горловка, Россия)

УДК 378; 37.013.2; 37.017.4; 82.0

ФОРМЫ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРОДВИЖЕНИЮ ОСНОВ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ В КУРСЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ. ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА В ДГПУ ИМ. В. ШАТАЛОВА

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№ 1025040900078-4-5.3.1) по теме «Методы и формы просветительской деятельности как средства трансляции традиционных российских ценностей в профессиональной подготовке учителей русского языка и литературы».

Актуальность разработки и внедрения в образовательный процесс курса «Основы российской государственности» обусловлена, с одной стороны, вызовами современности, требующими создания политического и технологического суверенитета России, с другой стороны, важностью обоснования базовых положений концепции информационного противостояния РФ тому давлению, которое сегодня испытывает российский народ. Целый ряд документов можно рассматривать как естественную содержательную основу для распространения знаний об основах российской государственности. Среди этих документов: Стратегия национальной безопасности Российской Федерации [5], Доктрина информационной безопасности и Российской Федерации, Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации [4], Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2036 года [3], Основы государственной культурной политики [2], Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы, Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г.

№ 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [1].

В данном ракурсе понимания государственных задач колоссальный потенциал имеет просветительская работа, направленная на пропаганду идеалов и идей, выступающих смысловыми и духовными скрепами для общества Российской Федерации, на продвижение основ российской государственности в курсе преподавания русской словесности. Подчеркнём важность использования междисциплинарного подхода, поскольку, например, художественные произведения русских писателей отражают многовековую историческую поступь государства, особенно, если основой сюжета являются подлинные события истории России, даже при очевидном художественном осмыслении этих событий, авторской интерпретации исторических фактов, относительности оценки исторической личности и т. п.

Популяризация и изучение литературного наследия русских писателей, идейно-смыслового содержания, тематики и проблематики произведений способствует расширению кругозора молодёжи, историческому образованию подростков и молодёжи, воспитанию в них гражданско-патриотического самосознания, самоидентификации как представителей общества с традиционными духовно-нравственными ориентирами, позволяет развивать творческие способности у каждого человека. Русская художественная литература хранит историческую память и идентичность многонационального и поликультурного народа, объединённого одним государством. Формирование целостного представления о российской государственности, её истории, культуре и ценностных ориентирах может происходить при использовании различных инструментов, в т. ч. и при проведении просветительской работы в различных форматах.

Важно отметить, что в ДГПУ им. В. Шаталова действительно существует практический опыт интеграции просветительских подходов в курсе преподавания русской словесности. Изучение русской литературы способствует рассмотрению исторических фактов сквозь призму различных

(авторских) точек зрения, осознанию духа и атмосферы эпохи, судьбы исторической личности, быта, традиций, пониманию роли решений и поступков человека в контексте развития страны. Напомним, что работа в этом направлении, в первую очередь, сосредоточена на целевой аудитории студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование (русский язык и литература)» и «Отечественная филология».

В рамках преподавания русской словесности в ДГПУ им. В. Шаталова преподаватели прибегают к различным формам работы с текстами при изучении литературы: аналитическому чтению, интерпретации текстов с учётом и акцентуацией историко-культурного контекста, которые можно успешно использовать и при внедрении курса «Основы российской государственности».

Изучение русской литературы начинается с курса «Фольклор», «Древнерусская литература» и, далее, по периодам, вплоть до настоящего времени. Данный курс в сочетании с изучением истории России позволяет применять междисциплинарный подход и расширять знания по изучаемым дисциплинам. Выбор программных произведений всегда обусловлен спецификой историко-культурных условий существования российского государства на разных этапах его развития, что позволяет не просто проследить эволюцию идей государственности и патриотизма в русской литературе, но и увидеть их глубинную связь с формированием русской цивилизации – её ценностей, институтов и самосознания.

В дополнение к академической образовательной программе в университете реализуется серия просветительских мероприятий. Они расширяют образовательный контекст, позволяя студентам глубже осмыслить культурные и исторические основы национальной самоидентификации через интерактивные форматы и междисциплинарные подходы, по-новому взглянуть на культурные традиции и ценности нашей страны, укрепляя чувство сопричастности к её истории.

Одной из популярных акций являющейся инструментом формирования государственной идентичности через приобщение к культурному и историческому наследию России является акция «Знаем ли мы произведение русской классики?». Данное просветительское мероприятие направлено на укрепление связи молодёжи с общероссийскими ценностями, развитие патриотизма и гражданской позиции. «Знаем ли мы …?» представляет собой серию межрегиональных просветительских акций в формате литературных квестов, выполняя которые можно проверить знание содержания пьес, романов, повестей, являющихся образцами русской классической литературы. Среди авторов, чьи произведения оказывались в фокусе внимания организаторов, можно назвать Д.И. Фонвизина, Н.М. Карамзина, А.С. Грибоедова, Н.В. Гоголя, А. П. Чехова, А. С. Пушкина, М. Е. Салтыкова-Щедрина, Ф.М. Достоевского, А.С. Грина, М. А. Булгакова, А.А. Фадеева, А.Т. Твардовского.

Преподаватели кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения, разработавшие и проводящие акцию начиная с 2020 года, исходят из того, что русская литература– это ключевой элемент русской культуры, компонент русского кода, отражающий национальную картину мира. Знание русской классики формирует у участников чувство принадлежности к общей культурной традиции, которая является частью государственного самосознания. Как правило, акции приурочены к юбилеям писателей или юбилеям произведений, что, очевидно, способствует актуализации и осмыслению роли литературы в отображении различных этапов развития страны.

Через изучение произведений, затрагивающих темы Родины, подвига, нравственного выбора, у участников формируется ценностное отношение к российской истории, основам российской государственности. Это соответствует задачам патриотического воспитания, которые ставит перед вузом государство. Проведение акций в формате межрегиональных мероприятий с участием школьников и студентов из разных регионов России способствует формированию единого образовательного и культурного поля,

исторической миссии Отечества, воспитанию любви к русской культуре и родной стране. Просветительская акция «Знаем ли мы …?» является частью комплексной системы воспитания, направленной на формирование у школьников и студенчества гражданской, национальной и государственной идентичности через обращение к культурным и историческим основам России. Такая работа, прежде всего, направлена на студентов, как на будущих учителей, и, опосредованно, во время прохождения педагогической практики в школе−на школьников, которые будут изучать курс «Основы российской государственности».

Несомненно, продвижение основ российской государственности через идейно-смысловое содержание литературно-художественных произведений русской классической литературы выполняет важную функцию в процессе гражданской самоидентификации современной молодёжи в России: «Культивировать традиционные российские духовно-нравственные ценности можно, используя различные методы и формы просветительской деятельности. Но особенную роль просветительская работа приобретает, когда материалом для трансляции ценностей является русская литература. Тем более что популяризация и изучение литературного наследия русских писателей, идейно-смыслового содержания, тематики и проблематики произведений способствует расширению кругозора молодёжи, воспитанию в них гражданско-патриотического самосознания, самоидентификации как представителя общества с традиционными духовно-нравственными ориентирами, позволяет развивать творческие способности у каждого человека. Интерпретация смыслов, значений, символики литературно-художественных произведений способствует всестороннему развитию детей и молодёжи» [6, с. 18].

Как видим, формирование русской идентичности в процессе преподавания русского языка и литературы, истории России требует комплексного подхода, сочетающего образовательные и просветительские методы. Эти методы могут быть направлены на углубление осознания культурной принадлежности, развитие ценностного отношения к языку и

литературе как носителям национальной идентичности. Считаем продуктивным широкое обращение преподавателей-русистов и студентов, как будущих учителей русской литературы, к известным формам и методам, которые будут способствовать формированию государственной идентичности.

Наиболее традиционным форматом работы, на наш взгляд, который мы рекомендуем использовать в курсе изучения русской литературы и проведения просветительских мероприятий, можно считать культуроведческий анализ художественных текстов. Суть метода заключается в том, чтобы изучать художественные произведения не только с точки зрения литературоведческих характеристик, но и как явные примеры носителей культурных кодов, традиций, менталитета. Метод может включать выделение культурно-маркированных элементов в тексте: реалий, фразеологизмов, имён собственных, обрядов, сопоставление исторических реалий эпохи написания произведения с современными реалиями; анализ ценностных установок героев и их соответствия традиционным русским ценностям.

Значительную функцию при дополнительном, более расширенном изучении русской литературы, выполняют лингвокультурологические комментарии. Такой формат работы подразумевает объяснение языковых единиц через их связь с культурой, например, интерпретацию фразеологизмов с опорой на исторические и культурные реалии, толкование пословиц и поговорок, отражающих глубинную народную мудрость, рассмотрение этимологии слов, имён, географических названий.

Ещё одним вариантом работы при изучении русской литературы в контексте трансляция через художественные произведения традиционных российских духовно-нравственных ценностей может быть проектная деятельность с этнокультурной тематикой. Такой метод направлен на самостоятельное исследование будущими учителями русской литературы аспектов русской культуры, отражённых в произведениях, с последующей презентацией результатов. Такая практика уже активно реализуется в ДГПУ им. В. Шаталова и имеет безусловный положительный эффект.

Кроме указанных выше методов и форматов работы, хорошо известны и успешно используются как в образовательном процессе, так и при проведении просветительских мероприятий различные интерактивные формы работы, которые обеспечивают действенное вовлечение молодёжи в активное взаимодействие с культурным материалом. Так, ярким примером может служить деятельность университетского молодёжного театра «неДОРОСЛИ!». В репертуар театра входят спектакли по произведениям Н.В. Гоголя, Д.И. Фонвизина, А. Аверченко, Р. Тома, Ф. Аррабаля, С. Мрожека, а также литературно-музыкальные представления ко Дню Победы. Студенческая молодёжь и молодые преподаватели при подготовке постановок изучают произведения, обрабатывают большой объём биографического, литературно-критического материала, связанного с творчеством писателей, и специальной литературы по театральному искусству и актёрскому мастерству. Погружение в культурный контекст эпохи, в которой творил писатель, развитие эмпатии и критического мышления становятся реальным результатом использования интерактивных практик.

Преподаватели ДГПУ им. В. Шаталова в течение многих лет, начиная с 2014 года, обращаются к богатому потенциалу музейно-экскурсионных проектов. Как правило, они в рамках работы университета в условиях гражданской войны и затем специальной военной операции имеют смешанный характер. С одной стороны, в университете организованы литературно-мемориальные пространства с экспозициями, посвящёнными жизни и творчеству выдающихся представителей русской культуры– жизненному и творческому пути А.С. Грибоедова, И.А. Бунина и В.И. Даля. С другой стороны, в университете стал традиционным ежегодный образовательно-просветительский проект «Виртуальный вернисаж “По литературным музеям писателей”», содержательным планом которого является проведение виртуальных экскурсий по музеям поэтов и прозаиков, литераторов и театральных деятелей. Студенты, вовлечённые в организацию и проведение таких образовательно-просветительских мероприятий, при подготовке

представления изучают дополнительный малоизвестный материал о жизненном и творческом пути писателя, его наследии, интересных фактах, связанных с историей создания его произведений.

В настоящее время на фоне продвижения государственной политики по сохранению духовно-нравственных ценностей и национальных традиций особенный вес имеют мероприятия, основанные на семейно-ориентированных практиках и нацеленные на привлечение семьи к просветительской работе. Например, семейные чтения русской классики с последующим обсуждением; совместные проекты родителей и студентов, организация семейных клубов любителей русской словесности. Примером такой работы может служить участие с 2023 года студентов и преподавателей ДГПУ им. В. Шаталова во Всероссийской молодёжной акции «Наши семейные книги памяти». Инициатором и идейным вдохновителем проведения акции, направленной на сохранение исторической памяти о Великой Отечественной войне через призму семейных историй, является партнёр университета Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. ДГПУ им. В. Шаталова является региональным координатором акции по Донецкой Народной Республике. Участниками масштабного проекта ежегодно становятся школьники, студенты, преподаватели, школьные учителя. Они готовят одноминутные выступления о своих предках, которые принимали участие в Великой Отечественной войне, были тружениками тыла или защищают страну сегодня во время проведения специальной военной операции. Рассказы включаются в общую летопись проекта, формируя единую семейную хронику Победы.

Но, в целом, просветительские мероприятия, связанные с преподаванием русской литературы, ориентированные на сохранение семейных традиций и культивирование института семьи как основы российского общества, как правило, проводятся в виде круглых столов и литературных гостиных, во время проведения которых обсуждается «семейная» проблематика литературно-художественных произведений.

Таким образом, очевидно, что просветительская деятельность коллектива преподавателей и студентов ДГПУ им. В. Шаталова позволяет утверждать, что формирование государственной идентичности – это не разовая акция, а непрерывный процесс, требующий координации учебных программ, научных исследований, воспитательной работы и общественной активности. Важно всеми средствами (в том числе и через просветительскую работу) создать среду, где ценности гражданственности, патриотизма и уважения к традициям становятся естественной частью мировоззрения студентов как будущих учителей, например, русского языка и литературы и их воспитанников–школьников.

Литература

1. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года : Указ Президента РФ от 7 мая 2024 г. № 309 // КонсультантПлюс : [справочно-правовая система]. URL: https://sh1-maraga-r82.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/210/3110/Ukaz_Prezidenta_RF_ot_7_maya_2024_goda_309.pdf (дата обращения: 05.05.2026).

2. Основы государственной культурной политики : утверждены Указом Президента РФ от 24.12.2014 № 808 (в ред. от 25.01.2023) // КонсультантПлюс : [справочно-правовая система]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_172706/ (дата обращения: 05.05.2026).

3. О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2036 года : Указ Президента РФ от 25 ноября 2025 г. № 858 // Электронный фонд правовых и нормативно технических документов : [сайт]. URL: https://docs.cntd.ru/document/1314572226 (дата обращения: 05.05.2026).

4. О Стратегии противодействия экстремизму в Российской Федерации : Указ Президента РФ от 28 декабря 2024 г. № 1124 // ГАРАНТ.РУ : [справочно-

правовая система]. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/411135491/ (дата обращения: 05.05.2026).

5. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации : утверждена Указом Президента РФ от 2 июля 2021 г. № 400. М. : Проспект, 2021. 31 с.

6. Кочетова С. А. Роль литературного просвещения при формировании национального единства и гражданской идентичности студентов в профессиональной подготовке учителей русской литературы // Восточнославянская филология. Литературоведение. Вып. 21(45). 2026 г. / ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова». Редкол.: С. А. Кочетова и др. Горловка : Изд-во ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова», 2026. С. 16–26**.**

Аннотация

Кочетова С. А. Формы просветительской работы по продвижению основ российской государственности в курсе преподавания русской словесности. Опыт использования междисциплинарного подхода в ДГПУ им. В. Шаталова

В статье рассматриваются формы просветительской работы по продвижению основ российской государственности в курсе преподавания русской словесности с применением междисциплинарного подхода на примере Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова. Анализируются эффективные методы: культуроведческий анализ текстов, проектная и музейно-экскурсионная деятельность, интерактивные формы работы и др. Описывается опыт реализации просветительских акций, охарактеризована просветительская функция деятельности молодёжного театрального коллектива. Авторы статьи на примере проводимой в университете просветительской работы показывают возможности для продвижения основ российской государственности в курсе преподавания русской словесности.

Ключевые слова: ДГПУ им. В. Шаталова, основы государственной идентичности, просветительская работа, основы российской государственности, междисциплинарный подход, русская литература.

Summary

Kochetova S. A. Forms of Educational Work to Promote the Foundations of Russian Statehood in Teaching Russian Literature. An Experience of Using an Interdisciplinary Approach at Donetsk State Pedagogical University Named after V. Shatalov

The article discusses the forms of educational work on promoting the foundations of Russian statehood in the course of teaching Russian literature with the use of an interdisciplinary approach on the example of Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov. It analyzes effective methods such as cultural studies analysis of texts, project and museum-excursion activities, interactive forms of work, etc. The paper describes an experience of educational events and the educational function of the youth theater group. The author uses the example of educational work carried out at the university to demonstrate the possibilities for promoting the foundations of Russian statehood in the course of teaching Russian literature.

Keywords: DSPU named after V. Shatalov, foundations of state identity, educational work, foundations of Russian statehood, interdisciplinary approach, Russian literature.

Т.С. Кравцов
(г. Горловка, Россия)

УДК 159.9:005

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ К ПРИНЯТИЮ СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЁННОСТИ

Сложность современного мира состоит в том, что неопределённость становится повседневным явлением в жизни человека. Поэтому в психологии рассматривается вопрос готовности людей к принятию ситуации неопределённости, снятию тревожности по отношению к ней и формирование положительного чувства. В науке это личностное свойство называется толерантностью к неопределённости. Оно отражает позитивное отношение человека к ситуациям, характеризующимся новизной, сложностью, неясностью, многомерностью, неконгруэнтностью, двусмысленностью и другими факторами объективной и субъективной неопределённости. Это способность принимать решения и эффективно действовать в условиях неполной или противоречивой информации, сохранять эмоциональную устойчивость при принятии выбора.

Первым исследователем в данной области была Э. Френкель-Брунсвик (1948–1949 гг.), которая ввела англоязычный термин «tolerance for ambiguity» для обозначения способности выдерживать противоречивую и динамически меняющуюся стимуляцию [2]. Интолерантность к неопределённости Э. Френкель-Брунсвик рассматривала как стремление к принятию решений по принципу «чёрно-белое», без учёта многообразия явлений, а также как неготовность к пониманию потребностей других людей [1].

С. Баднер (1960–1962) определил толерантность к неопределённости как личностную черту, характеризующуюся склонностью воспринимать новое и неопределённое как желательное, в то время как интолерантность он описывал как тенденцию интерпретировать сложные, неоднозначные ситуации как

угрозу [6]. Д. Элсберг (1961) рассматривал толерантность к неопределённости в контексте восприятия факторов, порождающих вероятностные оценки при принятии решений [5].

Структурным основанием для выбора психологических характеристик толерантности к неопределенности явилась концептуальная схема С. Бохнера, содержание которой представлено рассмотрением первичных (свойства когнитивного стиля) и вторичных (свойства личности) характеристик феномена [7]. Данная схема позволяет системно подойти к анализу толерантности к неопределённости, рассматривая её как многоуровневое образование, включающее как когнитивные, так и личностные компоненты.

Состав когнитивно-стилевых характеристик толерантности к неопределённости определяется возможностью широкой экстраполяции полученных результатов применительно к когнитивной сфере личности [6]. Исследователи выявили, что такие когнитивные стили, как полезависимость/поленезависимость, импульсивность/рефлективность, ригидный/гибкий познавательный контроль, с одной стороны, проявляются на большинстве традиционно выделяемых когнитивных уровней (в восприятии, внимании, научении, памяти, мышлении), а с другой стороны, содержание данных психологических конструктов отвечает основным информационным параметрам неопределённых ситуаций [6].

Иллюзорное представление о том, что мир доброжелателен и наполнен смыслом, может давать ощущение неуязвимости и стабильности внутреннего мира перед лицом неуверенности [7]. В ситуациях, воспринятых как угроза, система базисных убеждений выполняет функцию защиты в виде тенденции оценивать выше вероятность счастливого исхода, а также даёт субъективное ощущение возможности управления событиями собственной жизни. Однако чрезмерно позитивные базисные убеждения могут рассматриваться и как проявление интолерантности к неопределённости, обусловленное когнитивной ригидностью и стремлением «держаться» за защитные иллюзии [5; 7].

Важным аспектом понимания психологических характеристик толерантности к неопределённости является признание её многомерности. Результаты корреляционного анализа указывают на многомерность феномена толерантности к неопределённости и сложность измерения данного психического качества. Различные методики толерантности к неопределённости (С. Баднера, Д. МакЛейна, шкала «Толерантность» CPI) демонстрируют различные паттерны корреляций с когнитивно-стилевыми и личностными характеристиками, что свидетельствует о том, что они измеряют различные аспекты проявлений общего конструкта [7].

Многомерность феномена толерантности к неопределённости объясняет противоречивые данные, получаемые в различных исследованиях, и подчёркивает необходимость комплексного подхода к её изучению [2].

М.А. Хиллен с коллегами предлагают интегративную модель толерантности к неопределённости, в которой неопределённость рассматривается как более широкое понятие, а двусмысленность – как подчинённый конструкт, один из источников неопределённости [4]. В качестве двух других источников неопределённости авторы указывают вероятность и сложность. Толерантность (интолерантность) к неопределённости определяется как набор негативных и позитивных психологических ответов – когнитивных, эмоциональных и поведенческих, – вызванных сознательной осведомлённостью о незнании в отношении отдельных аспектов мира [1].

Исследование М.В. Злобиной и О.М. Краснорядцевой на выборке 728 человек показало, что корреляции показателей по трём шкалам толерантности/интолерантности к неопределённости не превышают значения 0,52 по модулю. Это даёт основание предположить, что разные методики изучения толерантности к неопределённости могут измерять разные стороны многомерного феномена. Интолерантность к неопределённости, измеряемая опросником Баднера, оказалась слабо отрицательно связана с толерантностью к неопределённости, измеряемой опросником НТН и субшкалами шкалы

MSTAT-I, и положительно связана с интолерантностью к неопределённости и межличностной интолерантностью к неопределённости по опроснику НТН [3].

Слабо освещёнными остаются возрастные и гендерные особенности толерантности к неопределённости [3]. В ряде исследований говорится о слабой отрицательной связи толерантности к неопределённости с возрастом [5]. При этом интолерантность к неопределённости и межличностная интолерантность к неопределённости в исследовании И.Н. Андреевой и С.А. Куксо не были связаны с возрастом [1].

Исследование М.В. Злобиной и О.М. Краснорядцевой показало, что толерантность к неопределённости не связана с возрастом, интолерантность к неопределённости слабо положительно связана с возрастом, а межличностная интолерантность к неопределённости – слабо отрицательно. Сравнение разных возрастных групп выявило незначительное различие по показателям межличностной интолерантности к неопределённости: лица в возрасте от 17 до 22 лет отличались более высокой межличностной интолерантностью к неопределённости по сравнению с группой лиц от 31 до 63 лет. Такой результат можно объяснить тем, что с возрастом, по мере увеличения социальных контактов и включения во всё большее количество отношений, возрастает и толерантность к неопределённости в межличностных отношениях [3].

Различия между мужчинами и женщинами по толерантности к неопределённости также оказываются слабо изученными. Н.В. Горлова указывает, что девушки более толерантны к неопределённости, чем юноши, в подростковом возрасте, ранней и поздней юности [1]. Результаты исследования М.В. Злобиной и О.М. Краснорядцевой оказались неоднозначными: в одном случае мужчины демонстрировали большую толерантность к неопределённости по ряду показателей шкалы MSTAT (отношение к неопределённым ситуациям, предпочтение неопределённости, общий показатель), но на расширенной выборке более толерантными (по показателям опросника НТН) оказались женщины. Размер эффекта во всех случаях был небольшой, что позволяет сделать вывод о том, что толерантность к неопределённости не является

характеристикой, однозначно зависящей от пола или возраста, и может по-разному проявляться в разных группах [3].

Согласно концепции А. Фернхама и Т. Рибчестер, толерантность к неопределённости является многомерным конструктом, который может проявляться на различных уровнях функционирования личности. Авторы выделяют следующие измерения толерантности к неопределённости:

1) когнитивное измерение – способы восприятия, категоризации и интерпретации неопределённой информации;

2) эмоциональное измерение – эмоциональные реакции на неопределённые ситуации (тревога, интерес, любопытство);

3) поведенческое измерение – стратегии действий в условиях неопределённости (избегание, поиск дополнительной информации, принятие решений);

4) мотивационное измерение – стремление к определённости или готовность принять неопределённость.

Многомерность феномена толерантности к неопределённости объясняет противоречивые данные, получаемые в различных исследованиях, и подчёркивает необходимость комплексного подхода к её изучению [7].

Важным вопросом в понимании психологических характеристик толерантности к неопределённости является вопрос о её ситуативной специфичности. Как отмечалось ранее, Е.Г. Луковицкая предлагает рассматривать толерантность к неопределённости как социально-психологическую установку с трёхкомпонентной структурой (когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты), что позволяет объяснить ситуативную специфичность её актуализации [2].

Д. Маклейн предложил концепцию «специфической толерантности к неопределённости», согласно которой проявления толерантности к неопределённости зависят от характера неопределённой ситуации. Автор выделил различные типы неопределённых ситуаций (новизна, сложность,

нерешаемость) и показал, что толерантность личности к этим различным типам неопределённости может существенно различаться [5].

Вопрос о возможности развития толерантности к неопределённости является актуальным как в теоретическом, так и в практическом плане. В. Дерома заявляет о необходимости развития толерантности к неопределённости, так как неопределённость и многозначность – неизбежные элементы обучения и профессиональной деятельности. Такая позиция предполагает необходимость смещения акцента с рассмотрения толерантности к неопределённости как стабильной черты на процесс функционирования толерантности к неопределённости, изучения процесса «толерирования» неопределённости.

Исследования в области образования показывают, что целенаправленное обучение может способствовать повышению толерантности к неопределённости у студентов. К. Баннинг установил, что использование кейс-метода в обучении способствует развитию толерантности к неопределённости у студентов, поскольку данный метод предполагает работу с неструктурированной информацией и необходимость принятия решений в условиях неполной определённости [6].

Т.В. Корнилова подчёркивает, что толерантность к неопределённости не сводится к отсутствию тревоги или дискомфорта, а представляет собой способность принимать решения и действовать в условиях неполной информации, используя интуитивные и рациональные стратегии. Эта способность может развиваться через накопление опыта успешного преодоления неопределённых ситуаций, что способствует формированию позитивных базисных убеждений и повышению самоэффективности [4].

М.А. Чумакова и Т.В. Корнилова установили, что интолерантность к неопределённости может быть взаимосвязана со способностями вербального интеллекта, в то время как толерантность к неопределённости связана с отражением интеллектуальных особенностей личности [4]. Т.В. Корнилова придерживается мнения о том, что толерантность к неопределённости

определяет успешное функционирование личности в современном непредсказуемом мире [4].

Анализ психологических характеристик толерантности к неопределённости позволяет сделать следующие выводы.

1. Толерантность к неопределённости представляет собой сложное многоуровневое образование, включающее когнитивно-стилевые и личностные характеристики, которые находятся во взаимодействии и определяют своеобразие отношения личности к неопределённости [7].

2. К когнитивно-стилевым характеристикам толерантности к неопределённости относятся полезависимость/поленезависимость, импульсивность/рефлективность, ригидный/гибкий познавательный контроль, которые отражают особенности переработки неопределённой информации на когнитивном уровне [7].

3. К личностным характеристикам толерантности к неопределённости относятся базисные убеждения личности, тревожность, готовность к риску, локус контроля, самоэффективность, открытость опыту, которые определяют эмоциональное отношение к неопределённости и стратегии поведения в неопределённых ситуациях [7].

4. Механизм непроизвольного интеллектуального контроля выступает в качестве ресурсной составляющей интеллектуально-личностного потенциала субъекта в ситуации неопределённости, обеспечивая интеграцию когнитивного опыта и регуляцию аффективных реакций [7].

5. Толерантность к неопределённости является многомерным феноменом, проявления которого зависят от типа неопределённой ситуации, что требует дифференцированного подхода к её измерению и учёта ситуативной специфичности [7].

6. Изучение психологических характеристик толерантности к неопределённости требует интегративного подхода, учитывающего взаимодействие когнитивных, эмоциональных, мотивационных и

поведенческих аспектов функционирования личности в условиях неопределённости [7].

Таким образом, толерантность к неопределённости не является простой унитарной чертой личности, а представляет собой сложный психологический конструкт, включающий разноуровневые характеристики, которые в своём взаимодействии определяют возможности личности эффективно функционировать в условиях неопределённости. Понимание психологических характеристик толерантности к неопределённости открывает перспективы для разработки программ её целенаправленного развития в образовательном и профессиональном контекстах, а также для оказания психологической помощи лицам, испытывающим трудности в совладании с неопределёнными ситуациям.

Литература

1. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 1. С. 3–18.

2. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М. : Изд-во МГУ, 1984. 200 с.

3. Злобина М. В., Краснорядцева О. М. Многомерность психологических характеристик феномена «толерантность/интолератность к неопределенности» // Системная психология и социология. 2023. № 3 (47). С. 32–44.

4. Корнилова Т. В. Новый опросник толерантности-интолерантности к неопределенности // Психологический журнал. 2010. Т. 31. № 1. С. 74–86.

5. Ополев П. В. Феномен неопределенности: философские и научные проблемы осмысления // Манускрипт. 2025. Т. 18. Вып. 2. С. 537–544.

6. Шалаев Н. В. Толерантность к неопределённости в психологических теориях // Человек в ситуации неопределённости / Под ред. А. К. Болотовой. М. : ТЕИС, 2007. С. 34–48.

7. Юртаева М. Н., Глуханюк Н. С. Психологические характеристики толерантности человека к неопределённости // Психологический журнал. 2012. Т. 33. № 6. С. 50–59.

Аннотация

Кравцов Т. С. Психологические аспекты готовности личности к принятию ситуации неопределённости

В статье рассматриваются психологические детерминанты, лежащие в основе готовности личности к ситуациям неопределённости. Анализируется феномен неопределённости как неотъемлемая характеристика современной динамичной среды и связанный с ним психологический стресс. В работе выделяются и описываются ключевые компоненты толерантности к неопределённости, включая когнитивную гибкость, эмоциональную регуляцию, способность к принятию риска и внутренний локус контроля. На основе теоретического анализа обосновывается, что высокая готовность к неопределённости выступает ресурсом, способствующим адаптации, принятию эффективных решений и личностному росту. В заключение подчёркивается важность развития данных качеств для успешной самореализации личности в условиях нестабильности.

Ключевые слова: неопределённость, толерантность к неопределённости, готовность личности, психологическая адаптация, когнитивная гибкость, принятие риска, эмоциональная регуляция, внутренний локус контроля, стрессоустойчивость.

Summary

Kravtsov T. S. Psychological Aspects of a Person’s Willingness to Accept a Situation of Uncertainty

The article examines the psychological determinants underlying a person's readiness for situations of uncertainty. The phenomenon of uncertainty is analyzed as an integral characteristic of the modern dynamic environment and the associated psychological stress. The paper identifies and describes the key components of uncertainty tolerance, including cognitive flexibility, emotional regulation, risk-taking ability, and internal locus of control. Based on the theoretical analysis, it is proved that a high willingness to uncertainty acts as a resource that promotes adaptation, effective decision-making and personal growth. In conclusion, the author

emphasizes the importance of developing these qualities for the successful self-realization of a personality in conditions of instability.

Keywords: uncertainty, tolerance to uncertainty, personality readiness, psychological adaptation, cognitive flexibility, risk acceptance, emotional regulation, internal locus of control, stress tolerance.

Д.О. Круглий
(г. Горловка, Россия)

УДК 37.04

РОЛЬ МЕДИАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОСТРОЕНИИ БЕСКОНФЛИКТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

В современном непрерывно меняющемся и развивающемся мире сфера образования переживает значительную трансформацию. Анализируя изменения, произошедшие в XX веке, мы можем говорить о технологическом прогрессе, XXI же век можно назвать веком социального прогресса и социальных глобальных изменений. К числу ключевых современных тенденций в сфере образования относятся цифровизация обучения, развитие и распространение концепта непрерывного образования, а также гуманизация образовательного процесса.

Гуманизация образования подразумевает смену догматизма и формального подхода на личностно-ориентированный подход, индивидуализацию, предполагающую стремление учитывать в образовательной системе уникальных потребностей и способностей каждого ученика, предлагая персонализированные образовательные траектории и методы обучения. Это способствует более эффективному усвоению знаний и развитию талантов каждого ребенка. Также важным аспектом гуманизации является направленность на развитие личности ученика, его ценностной сферы, критического мышления и эмоционального интеллекта, коммуникативных навыков и социокультурной компетентности. Внимание уделяется не только заучиванию фактов, но и формированию умения анализировать, синтезировать информацию, принимать взвешенные решения и эффективно сотрудничать с другими. Так называемые гибкие навыки. Наконец, гуманизация подразумевает создание благоприятной и поддерживающей образовательной среды, в которой каждый обучающийся чувствуют себя в безопасности, уверен в своих силах и

мотивирован к обучению. Преподаватели в данной системе выступают не только как трансляторы знаний, но и как наставники, содействующие раскрытию потенциала каждого учащегося, помогающие найти свое место в жизни. Таким образом, можно говорить, что тенденция к гуманизации предполагает взращивание не просто квалифицированных специалистов, а ответственных, эмпатичных и гармонично развитых личностей.

Стоит подчеркнуть, что, несмотря на любые прилагаемые усилия по построению бесконфликтной образовательной среды, полностью исключить конфликты в межличностном взаимодействии невозможно. Люди обладают разными психотипами, темпераментами, характерами, у них могут быть различные ценности, привычки, взгляды на определенные события и представления о чем-либо, что неизбежно порождает противоречия и столкновения интересов. Конфликты между участниками учебно-воспитательного процесса могут возникать на разных уровнях: между учащимися, между учащимися и педагогами, а иногда и между педагогами и родителями.

Как отмечают исследователи, существовавшая ранее в конфликтологии «бесконфликтная» модель социального взаимодействия оказалась несостоятельной, поскольку конфликты неизбежны в любой сфере деятельности. Это означает, что важнейшей задачей становится не их полное устранение, а понимание природы, причин возникновения и выработка адекватных стратегий поведения в конфликтной ситуации [3, с. 8]. Неразрешённые или некорректно разрешенные конфликты не только подрывают учебный процесс, но и негативно сказываются на психологическом состоянии всех участников учебно-воспитательного процесса, препятствуя созданию атмосферы доверия, сотрудничества и взаимоуважения.

В этом контексте медиативные технологии, основанные на принципах ненасильственного общения, активного слушания и поиска взаимоприемлемых решений, приобретают особую актуальность. Они представляют собой мощный инструмент для профилактики, обучение конструктивным способам решения

конфликтов, помощь в решении конфликтных ситуаций, а также работу на постконфликтном этапе, предполагающую анализ причин возникновения конфликта, осмысление последствий и подведение итогов, что в комплексе способствуя формированию истинно бесконфликтной образовательной среды.

Медиация (от англ. *mediation* – посредничество), термин, восходящий к лат. *mediare* – «посредничать, участвовать в переговорах», обозначает позицию «среднего пути», середины между противоположными мнениями или точками зрения [1, с. 4]. Как процесс добровольного, конфиденциального и доброжелательного урегулирования разногласий при содействии нейтрального третьего лица – медиатора, она предлагает уникальный подход к разрешению споров. В отличие от традиционных методов, ориентированных на выявление виновных и применение санкций, медиация фокусируется на поиске взаимоприемлемых решений, сохранении и восстановлении отношений, а также на развитии у сторон навыков конструктивного диалога и способности к саморегуляции, так как цель медиации – заключается «в поиске выхода из конфликта, а не в поиске виноватых» [4, с. 96].

Изучение медиации как научной проблемы в России началось в начале 2000-х, но в 2010–2015 гг. произошёл качественный сдвиг: медиация оформилась не как узкоспециализированная юридическая или социальная практика, а как самостоятельное междисциплинарное направление в педагогике, объединяющее конфликтологию, психологию, педагогическую теорию и этику взаимодействия. Медиативные технологии играют многогранную роль в формировании и поддержании бесконфликтной образовательной среды. Они не только помогают разрешать уже возникшие конфликты, но и служат мощным профилактическим средством.

На сегодняшний день именно школьная и восстановительная медиация представляют собой наиболее проработанную траекторию как институционального, так и индивидуального профессионального развития в данной области; в других сферах применения медиативные процедуры пока остаются недостаточно востребованными. Как отмечают исследователи, успехи

школьной медиации обусловлены тем, что в образовательной среде она развивалась не столько как утилитарная техника разрешения споров, сколько как полноценный социальный институт и, в первую очередь, как новая образовательная технология [2, с. 13–14].

Среди основных принципов медиации, как комплекса технологий создания бесконфликтной среды, можно выделить:

1) добровольность, так как участие в медиативном процессе является добровольным для всех сторон конфликта. Никто не может быть принужден к участию в процессе;

2) конфиденциальность: мы говорим о том, что все происходящее между сторонами при участии медиатора является конфиденциальным и не может быть разглашено вне процесса без согласия всех участников;

3) нейтральность и беспристрастность медиатора, как основной принцип: медиатор является нейтральным, третьим лицом, не принимает чью-либо сторону и не выносит решений. Его роль заключается в создании условий для продуктивного диалога, урегулировании и контроле процесса конфликта и помощи сторонам в самостоятельной выработке соглашения;

4) самостоятельность сторон, предполагающая, что ответственность за принятие решений лежит на сторонах конфликта. Медиатор лишь помогает им найти путь к соглашению, как и было указано ранее.

Работа службы медиации также делится на направления в зависимости от стадии конфликта. Профилактика конфликтов в работе службы медиации предполагает формирование навыков ненасильственного общения, развитие эмоционального интеллекта, создание позитивных коммуникационных моделей, обучение управлению реакцией на негативные состояния. Разрешение конфликтов в рамках работы службы медиации предполагает создание безопасного пространства для диалога, изменение фокуса с обвинений на поиск решений, а также помощь в понимании и принятии позиций друг друга участниками. Постконфликтная работа службы медиации, имея в своей основе восстановительный подход, позволяет участникам конфликта избавиться от

негативных эмоций, таких как обида и ненависть, самостоятельно найти решение и предотвратить повторение подобных ситуаций в будущем.

Также важно отметить техники, используемые в медиации, служащие для организации бесконфликтной среды, решения возникающих противоречий и достижения взаимовыгодного соглашения. Так, можно выделить несколько групп техник.

Техники слушания включают: пассивное слушание, применяемое в ситуации сильного эмоционального возбуждения собеседника, активное слушание, предполагающее предоставление собеседнику обратной связи, и эмпатическое слушание, смещающее фокус с информативной составляющей на вычленение и отзеркаливание чувств собеседника.

Техники построения конструктивного диалога представлены: эхо-техникой, предполагающей структурирование запроса, выделение и разграничение основных элементов выказывания (факты, субъективная интерпретация фактов и эмоции), задаванием различных типов вопросов на различных этапах работы с конфликтом (открытые вопросы, требующие развернутого ответа, закрытые дихотомические вопросы, либо альтернативные вопросы, предлагающие определенный набор ответов), резюмированием для проверки понимания и качества обратной связи.

Работа с эмоциями и восприятием включает обучения техникам «я-сообщений», «контейнирования» и «вентилирования» эмоций, экстернализации или отделения общей проблемы от личности человека и его качеств.

Также в отдельную группу мы можем выделить техники, используемые в работе с убеждениями участников медиативного процесса, такие как: проработка различных сценариев развязки конфликта, деконструкция убеждений, позволяющая критически оценить собственные взгляды, техники поддержания благоприятной атмосферы (позитивное подкрепление, сплочение, создание общих ритуалов). Выбор определённой техники индивидуализирован и зависит от фазы, интенсивности и масштаба конфликта, а также от психоэмоционального состояния сторон конфликта.

Применение медиативных технологий оказывает значимое воздействие как на краткосрочную динамику конфликтных ситуаций (обеспечивая их конструктивное разрешение), так и на долгосрочное развитие образовательной среды. Деятельность службы примирения способствует формированию культуры ненасильственного общения, укреплению психологической безопасности и созданию поддерживающей атмосферы в коллективе. При этом медиативный опыт вырабатывает у участников устойчивые навыки конструктивного диалога, которые транслируются за пределы образовательного пространства – в семью, профессиональную и общественную сферы.

В самих образовательных организациях деятельность службы медиации способствует снижению уровня агрессии и насилия среди обучающихся и развитию у всех участников учебно-воспитательного процесса навыков решения проблем и саморегуляции. Медиативные технологии, включая обучение навыкам коммуникации, эмпатии и активного слушания, позволяют педагогам и учащимся овладеть инструментами для профилактики и мирного разрешения споров.

Построение бесконфликтной образовательной среды требует комплексного подхода, включающего:

1) обучение педагогов и учащихся основам медиации и медиативным технологиям;

2) внедрение медиации как эффективного способа разрешения конфликтов;

3) создание поддерживающей атмосферы, способствующей открытому общению и выражению мнений;

4) разработку и реализацию программ, направленных на профилактику конфликтов и развитие социально-эмоционального интеллекта.

Подводя итог, отметим, что медиативные технологии представляют собой не просто инструментарий оперативного разрешения конфликтов – хотя эта функция несомненно востребована в работе школьных служб примирения, – но и целостную педагогическую философию, ориентированную на построение

отношений, основанных на взаимном уважении, доверии и сотрудничестве. Последовательное и методически грамотное внедрение медиативных подходов трансформирует саму логику управления конфликтами: акцент смещается с борьбы, наказания и подавления – на осознанное взаимодействие, совместный поиск решений и ответственное участие всех сторон. Это соответствует и современным установкам отечественной педагогики, согласно которым конфликт неизбежен как неотъемлемая часть социального взаимодействия, а задача образования – не устранить его, а формировать у участников образовательного процесса компетенции конструктивного реагирования.

Построение бесконфликтной (точнее – конфликтоустойчивой) образовательной среды – процесс долгосрочный, системный и требующий вовлечённости учащихся, педагогов, родителей и администрации. Медиация, развиваясь в России как полноценная образовательная технология, позволяет не только эффективно регулировать возникающие противоречия, но и формировать устойчивый фундамент для личностного роста, социального доверия и профессионального самоопределения – как у обучающихся, так и у будущих педагогов.

Таким образом, развитие и интеграция медиативных компетенций в образовательную практику – это не просто методическая инновация, а стратегическая инвестиция в будущее: в воспитание поколения, способного к мирному сосуществованию, критическому осмыслению различий и конструктивному преодолению разногласий – качеств, востребованных как в цифровом, так и в межкультурном пространстве XXI века.

Литература

1. Басалаева Н. В., Левшунова Ж. А., Шелкунова Т. В. Медиативные технологии в образовательном процессе: учеб. пособие. Красноярск : Изд-во СФУ, 2023. 96 с.

2. Вечерина О. П. Медиация и медиативный подход как новая образовательная технология: перспективы развития // Образовательные

технологии в современном учебно-воспитательном пространстве. МЦНП «Новая наука», 2022. С. 12–16. URL: https://www.sciencen.org/assets/DOI/KOF-349-Vecherina-12-16.pdf (дата обращения: 15.10.2025).

3. Сморгунова В. Ю., Калинина Е. Ю., Рымкевич Я. А. Медиация в образовательной сфере : монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. 184 с.

4. Шер М. Л., Юрченко Т. В. Педагогическая медиация как средство предупреждения деструкции в цифровом пространстве у будущих педагогов // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 1 (136). С. 89.

Аннотация

Круглий Д. О. Роль медиативных технологий в построении бесконфликтной образовательной среды

В статье рассматриваются основы и структурные элементы бесконфликтной образовательной среды и педагогики бесконфликтности, как подхода в современном образовании в рамках всеобщей тенденции к гуманизации в обществе. Основной акцент сделан на роли медиации и медиативных технологий в профилактике конфликтов, развитии эмоционального интеллекта, навыков конструктивной коммуникации и построении бесконфликтной образовательной среды.

Ключевые слова: гуманизация, медиация, медиативные технологии, конфликт, эффективная коммуникация.

Summary

Krugliy D. O. The Role of Mediative Technologies in Building a Conflict-Free Educational Environment

This article examines the foundations and structural elements of a conflict-free educational environment and conflict-free pedagogy as trends in modern education within the context of the overall humanization of society. The primary focus is on the role of mediation and mediation technologies in conflict prevention, the development

of emotional intelligence, constructive communication skills, and the creation of a conflict-free educational environment.

Keywords: humanization, mediation, mediation technologies, conflict, effective communication.

М.Э. Курылко

(г. Горловка, Россия)

УДК 378; 37.013.2

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЕ ПРАКТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ. ПРОЕКТ «УЧИТЕЛЬ-НАСТАВНИК. НА СТРАНИЦАХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ»

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№ 1025040900078-4-5.3.1) по теме «Методы и формы просветительской деятельности как средства трансляции традиционных российских ценностей в профессиональной подготовке учителей русского языка и литературы».

Современная система педагогического образования сталкивается с необходимостью не только вооружать будущих учителей русской словесности комплексом методических и предметных компетенций, но и формировать у них устойчивую просветительскую позицию – осознание своей профессиональной роли как агента трансляции культурных и нравственных ценностей. В условиях трансформации образовательного пространства, роста информационного потока и изменения читательских практик обучающихся значимость просветительской составляющей в подготовке педагога существенно возрастает.

Учитель русской словесности традиционно выступает связующим звеном между литературным наследием и новым поколением: он не просто интерпретирует тексты, но и раскрывает их ценностно-смысловой потенциал, способствует формированию языковой личности ученика, развитию его этического сознания и гражданской идентичности. В этой связи просветительская деятельность педагога выходит за рамки передачи знаний и становится особой практикой культурного посредничества, требующей от специалиста развитых компетенций в области популяризации литературы,

адаптации сложных смыслов для разных аудиторий, организации диалогического взаимодействия вокруг художественного текста. Актуальность обращения к просветительским практикам в профессиональной подготовке учителей обусловлена рядом факторов. Во-первых, государственные образовательные стандарты и концепции воспитания подчёркивают необходимость интеграции воспитательного и просветительского компонентов в учебный процесс. Во-вторых, современные обучающиеся всё чаще воспринимают литературу не как источник ценностных ориентиров. В-третьих, развитие цифровых технологий расширяет арсенал просветительских форм – от традиционных литературных гостиных до мультимедийных проектов, подкастов и образовательных блогов – и ставит перед системой педагогического образования задачу формирования у будущих учителей соответствующих навыков. Кроме того, просветительская работы прямо связана с формированием традиционных российских духовно-нравственных ценностей, которые формируют мировоззрение граждан России, передаются от поколения к поколению, лежат в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны [1].

В Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова на данном этапе завершил свою реализацию грантовый профориентационно-просветительский проект «Учитель-наставник. На страницах русской литературы», который направлен не только на изучение русской литературы, но и на формирование устойчивой государственной позиции и традиционных духовно-нравственных ценностей.

Грантовый проект – это образовательная и просветительская инициатива, которая использует художественные произведения для демонстрации роли учителя и наставника в формировании личности, гражданской позиции и патриотизма в студентах как будущих учителях русской литературы и языка. Через анализ образов педагогов в классической и современной русской литературе проект помогает учащимся осознать связь между личным развитием и государственной идентичностью. Конечно, деятельность проекта охватывает

не только студентов, профессионально изучающих русский язык и литературу, но и студентов других направлений подготовки, и даже школьников, но основным посылом становится предметный интерес именно через просветительские мероприятия по привлечению внимания к русской классической литературе приобщать студентов к идее углубления их знаний об основах российской государственности, исторического пути России и её политического устройства.

Проект способствует формированию государственной идентичности через осмысление исторической преемственности. Учащиеся видят, как на протяжении веков в русской литературе подчёркивалась роль учителя как хранителя традиций, знаний и нравственных ценностей. Происходит укрепление связи с культурным кодом. Через анализ текстов формируется понимание того, что любовь к Родине, уважение к истории и готовность служить обществу – это не абстрактные понятия, а ценности, укоренённые в национальной культуре. Мероприятия подчёркивают единство педагогических и культурных традиций России. Автором профориентационно-просветительского проекта является Курылко Милена Эдуардовна [2]. Деятельность в рамках реализации проекта опирается на аксиологический и культурологический подходы в филологическом и педагогическом знании: образ учителя в русской литературе трактуется как носитель базовых ценностей российского общества – ответственности, служения делу, нравственной требовательности к себе, заботы о будущем поколении. Именно эти ценности выступают опорными элементами гражданской идентичности: они формируют представление о социально одобряемой модели поведения, о личной ответственности перед обществом и о преемственности культурно-исторического опыта.

С точки зрения педагогической теории, проект реализует идею воспитания через смысловое погружение в художественный текст: анализ образов наставников позволяет обучающимся соотнести литературные модели поведения с современными социальными ролями, а педагогам – осмыслить

собственную профессиональную идентичность как часть более широкого гражданского служения. Таким образом, работа с литературным материалом становится инструментом ценностно-смыслового развития личности и формирования устойчивой гражданской позиции.

Проект «Учитель-наставник. На страницах русской литературы» носит профориентационно-просветительский характер. Его стратегическая цель – через анализ образов учителя и наставника в русской классической и современной литературе сформировать у участников (обучающихся и педагогов) ценностное отношение к педагогической профессии, подчеркнуть её социальную значимость и способствовать осмыслению преемственности педагогических традиций.

Первое мероприятие проекта – круглый стол «Учитель-наставник в русской литературе». Цель данного события – организовать диалог участников для совместного анализа художественных текстов, в которых раскрыт образ наставника, выявить, какие черты и модели поведения педагога акцентируются авторами, и обсудить, как эти исторические модели соотносятся с современными реалиями профессии.

Участниками проекта стали школьники (9–11 классы), студенты вузов (в том числе педагогических), преподаватели, учёные-филологи и методисты. В мероприятии участвовало около 50 человек из разных городов России (Москва, Тверь, Горловка, Макеевка, Донецк и другие).

В ходе анализа художественных текстов и сопоставления педагогических моделей разных эпох у участников формируется когнитивный компонент гражданской идентичности – знания об исторической роли учителя как носителя общественных ценностей и о преемственности педагогических традиций. Диалог представителей разных поколений (школьники, студенты, педагоги) способствует укреплению ценностного консенсуса и развитию эмоционально-ценностного компонента – личностного принятия базовых норм российского общества.

Второе мероприятие в рамках грантового проекта представляет собой методический семинар «От наставника до писателя: знаменитые авторы за учительским столом». Во время работы семинара участники попытались раскрыть связь между педагогической деятельностью и литературным творчеством, изучались малоизвестные биографические факты: многие классики русской литературы сами работали учителями, поэтому представляли интерес не только как писатели, но и как наставники. Семинар направлен на формирование у педагогов и студентов более глубокого понимания профессии, а также на стимулирование интереса к литературному наследию. Мероприятие объединило педагогов, студентов педагогических направлений, исследователей в области литературы и педагогики.

Раскрытие биографических фактов о педагогической деятельности русских классиков позволяет участникам осмыслить связь между служением обществу и творческим вкладом в культуру. Это способствует формированию представлений о значимости личного вклада в развитие страны, укрепляя ценностный пласт гражданской идентичности. Практическая отработка методик работы с текстами формирует у педагогов инструментарий для системной трансляции этих смыслов в образовательной среде. Основные цели проведения методического семинара в рамках грантового проекта направлены на расширение имеющихся знаний об уникальных фактах биографии писателей русской литературы; установление связи между педагогической и творческой деятельностью выбранного писателя; понимание влияния педагогической деятельности на творчество писателя и жизнь человека; обмен научными знаниями, опытом в области русской литературы, расширение кругозора участников в области литературы; популяризацию профессии учителя как наставника.

Методический семинар проводился в очно-дистанционной форме с использованием платформы Яндекс Телемост. В работе приняло участие 55 человек. Из них представители города Москвы, Донецкой Народной Республики, Луганской Народной Республики. Участники отмечали, что тема

наставничества в русской литературе представляет особый интерес. Изучение влияния педагогической деятельности на творчество писателя является актуальным мотивационным инструментом, расширяет информационное поле участников, открывает новые грани понимания творчества русских писателей и наставничества в жизни и судьбе человека.

Финальным событием проекта стал конкурс эссе «Сердце отдаю детям: наставник в моей жизни». Главная цель – дать участникам возможность осмыслить личный опыт взаимодействия с наставником. Задание направлено на демонстрацию социальной значимости фигуры педагога через рефлексию: участники писали эссе о человеке (учителе, воспитателе), который оказал существенное влияние на их жизненный путь, интересы и мировоззрение. Конкурс проходил по двум направлениям: обучающиеся 9–11 классов общеобразовательных организаций и студенты вузов (IV–VI курсы). Несмотря на региональное направление проекта, конкурс имел межрегиональный масштаб: в нём приняли участие более 100 человек из разных субъектов РФ: Чувашской республики, Алтайского края, Краснодарского края, Ростова-на-Дону, ДНР и ЛНР. Для победителей предусматривалась очная защита работ, иногородние участники представляли эссе дистанционно.

Рефлексия личного опыта взаимодействия с наставником активизирует эмоционально-ценностный компонент гражданской идентичности – участники осмысляют значимость фигуры педагога в своей судьбе, что усиливает чувство благодарности и ответственности перед обществом. Публичное представление работ и защита эссе развивают деятельностный компонент – готовность к социально значимым действиям и способность к аргументированному выражению гражданской позиции. Конкурс проводился в два этапа в очно-дистанционной форме с использованием платформы Яндекс Телемост. В результате в конкурсе приняло участие 119 человек. Среди обучающихся 9–11 классов школ Российской Федерации – 66 участников, а среди студентов, обучающихся по программам высшего образования (IV–VI курсы) Российской Федерации, – 53 участника.

Стоит отметить, что проект способствует не только профориентации молодёжи, но и формированию устойчивой профессиональной идентичности у педагогов через рефлексию. Систематизация материалов (текстов, методических разработок, результатов исследований) в рамках проекта создаёт ресурс для дальнейшего научно-методического анализа темы образа наставника в литературе. Проект демонстрирует эффективный синтез филологического анализа, педагогической практики и просветительской работы, направленный на актуализацию ценностного потенциала русской литературы в контексте профессионального становления личности.

Аксиологический анализ художественных текстов как базовый механизм проекта позволяет выявлять в образах наставников устойчивые ценностные доминанты, релевантные структуре гражданской идентичности: ответственность перед обществом, приоритет общего блага, преемственность поколений, уважение к труду и знаниям. Так, например, в произведениях Л.Н. Толстого, В.Г. Распутина, В.П. Астафьева, В.Ф. Тендрякова учитель представлен не только как носитель знаний, но и как агент социализации, транслирующий нравственные нормы и гражданские идеалы.

Рефлексивно-деятельностный подход обеспечивает переход от когнитивного освоения ценностей к их личностному принятию и практической реализации. Участники проекта соотносят литературные модели поведения с современными социальными ролями, что способствует формированию у обучающихся представлений о социально значимых профессиях, а у педагогов – укреплению профессиональной идентичности как формы гражданского служения. Межпоколенческая коммуникация в формате дискуссий и совместных творческих практик актуализирует механизм межгенерационной передачи ценностей, усиливая чувство сопричастности к общей истории и культуре страны.

Подводя итог, стоит обозначить, что профориентационно-просветительский проект «Учитель-наставник. На страницах русской литературы» реализует многоуровневую модель формирования гражданской

идентичности, системно соединяя литературоведческий анализ, педагогическую практику и рефлексивно-творческую деятельность участников. Использование художественных текстов как инструмента ценностной ориентации позволяет не только актуализировать культурно-историческое наследие, но и обеспечить его преемственную трансляцию в современном образовательном пространстве. В данном контексте просветительские практики следует рассматривать не как дополнительную нагрузку, а как органичную часть профессиональной деятельности учителя словесности, интегрированную в его методическую, воспитательную и исследовательскую работу. Подготовка педагога к реализации таких практик предполагает формирование комплекса умений: от отбора и адаптации литературного материала до проектирования событий, способных пробудить у обучающихся интерес к чтению, развить критическое мышление и способность к рефлексии.

Проект опирается на русскую литературу как на базовый элемент национальной культуры. Через анализ устойчивых образов учителя-наставника участники осваивают ценности служения, ответственности, уважения к знаниям и труду – те ценностные доминанты, которые исторически формируют ядро российского мировоззрения. Таким образом, проект способствует сохранению и трансляции ценностного ядра общества от поколения к поколению. В процессе работы с текстами у участников складывается системное представление об исторической роли педагога в российском обществе, о традициях воспитания и образования, о связи личного выбора и общественного блага. Эти знания становятся когнитивной опорой для осознания своей принадлежности к государству и культуре. Рефлексивные форматы (например, конкурс эссе) позволяют участникам соотнести литературные и жизненные модели наставничества с личным опытом. Эмоциональное переживание и осмысление роли учителя в судьбе человека усиливают чувство сопричастности к обществу, формируют благодарность к педагогам и уважение к институту образования – важные элементы позитивной государственной идентичности.

Проект не ограничивается теоретическим освоением смыслов: он формирует у педагогов инструменты для трансляции этих смыслов в образовательной среде. Разработанные методические материалы, цифровые ресурсы и сценарии мероприятий становятся инфраструктурной основой для системной воспитательной работы в школах и вузах. Таким образом, ценности, актуализированные в рамках проекта, получают устойчивое воплощение в повседневной практике. Проект демонстрирует, как русская словесность может быть не только предметом изучения, но и ресурсом гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания. Это особенно важно в условиях, когда необходимо противодействовать фрагментации ценностных представлений и обеспечивать единство воспитательного пространства страны. У будущих и действующих учителей проект формирует установку на понимание педагогической деятельности как формы гражданского служения. Это укрепляет профессиональную идентичность педагогов и одновременно усиливает их роль как агентов формирования государственной идентичности у обучающихся.

Литература

1. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809. Текст : электронный // Президентская библиотека имени Б. Н. Ельцина. URL: https://www.prlib.ru/item/1846689 (дата обращения: 05.05.2026).

2. Об утверждении списка победителей Всероссийского конкурса молодёжных проектов среди физических лиц в 2025 году : приказ Росмолодёжи от 16.05.2025 № 166. Текст : электронный // Федеральное агентство по делам молодёжи (Росмолодёжь) : официальный сайт. URL: fadm.gov.ru/documents/ (дата обращения: 05.05.2026).

Аннотация

Курылко М. Э. Просветительские практики в профессиональной подготовке учителей русской словесности. Проект «Учитель-наставник. На страницах русской литературы»

В статье рассматривается значимость просветительских практик в системе профессиональной подготовки учителей русской словесности как инструмента трансляции культурных, нравственных и гражданских ценностей. Обосновывается необходимость интеграции просветительской составляющей в педагогическое образование с учётом современных образовательных стандартов. В качестве эмпирической базы исследования представлен профориентационно-просветительский проект «Учитель-наставник. На страницах русской литературы», реализованный на базе Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова. В работе раскрыты цели, содержание и результаты ключевых мероприятий проекта (круглый стол, методический семинар, конкурс эссе), продемонстрирована их роль в формировании когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностного компонентов гражданской идентичности.

Ключевые слова: просветительские практики, педагогическое образование, русская словесность, гражданская идентичность, духовно-нравственные ценности, русская литература.

Summary

Kurylko M. E. Educational and Outreach Practices in the Professional Training of Teachers of Russian Literature. The Project “The Teacher-Mentor on the Pages of Russian Literature”

The article examines the significance of educational and outreach practices within the system of professional training for teachers of Russian literature, considering them as a tool for transmitting cultural, moral, and civic values. The paper substantiates the necessity of integrating an educational and outreach components into teacher education, taking into account current educational standards.

It presents an empirical basis for the study – the vocational and educational project “The Teacher-Mentor on the Pages of Russian Literature”, which was implemented at Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov. The paper outlines the goals, content, and outcomes of the project’s key activities (a panel discussion, a methodological seminar, and an essay contest) and demonstrates their role in shaping the cognitive, emotional, value, and activity-based components of civic identity.

Keywords: educational and outreach practices, teacher education, Russian literature, civic identity, spiritual and moral values, Russian literary studies.

В.Г. Лукомская,
В.Н. Лисицкий
(г. Ставрополь, Россия)

УДК 348.41(045)

ЭФФЕКТИВНЫЕ СПОСОБЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ

Современное изучение английского языка является одной из наиболее значимых проблем лингводидактики, поскольку английский язык в начале XXI века выполняет не только коммуникативную, но и образовательную, профессиональную, культурную и технологическую функции. Его знание становится необходимым условием академической мобильности, участия в международных научных проектах, профессионального роста, доступа к современной информации и эффективного взаимодействия в цифровой среде. В связи с этим вопрос о наиболее эффективных способах изучения английского языка приобретает не частный методический, а широкий научно-педагогический характер. Если ранее обучение иностранному языку преимущественно связывалось с усвоением грамматических правил, переводом текстов и накоплением словарного запаса, то в современных условиях на первый план выходит способность обучающегося использовать язык в реальных ситуациях общения, самостоятельно строить образовательную траекторию, применять цифровые ресурсы и постоянно обновлять языковые навыки.

Актуальность исследования обусловлена тем, что в образовательной практике одновременно сосуществуют традиционные и инновационные подходы к изучению английского языка. С одной стороны, сохраняют значение классические методы, основанные на системном изучении грамматики, чтении, переводе, письменных упражнениях, работе с учебником и непосредственном взаимодействии преподавателя с обучающимися. С другой стороны, всё

большее распространение получают цифровые платформы, мобильные приложения, интерактивные тренажеры, онлайн-курсы, технологии искусственного интеллекта, геймификация, смешанное обучение и коммуникативная онлайн-среда. Возникает научная и практическая проблема: какой подход является наиболее результативным и каким образом традиционные и инновационные методы могут быть соотнесены между собой в единой системе обучения.

Новизна исследования заключается в рассмотрении эффективности изучения английского языка не через противопоставление традиционных и инновационных подходов, а через анализ их взаимодополняющего потенциала. В современных условиях нельзя утверждать, что традиционные методы полностью утратили значение, поскольку именно они обеспечивают прочную языковую базу, системность знаний и методическую последовательность обучения. В то же время инновационные технологии позволяют расширить языковую практику, усилить мотивацию, индивидуализировать обучение и приблизить учебный процесс к реальным условиям коммуникации. Следовательно, новое решение научной задачи состоит в обосновании интегративной модели, при которой традиционные методы выполняют функцию фундаментальной языковой подготовки, а инновационные подходы обеспечивают гибкость, практическую направленность и персонализацию обучения.

Цель исследования состоит в выявлении эффективных способов изучения английского языка на основе анализа традиционных и инновационных подходов, определения их преимуществ, ограничений и возможностей комплексного применения в современной образовательной практике. Для достижения поставленной цели необходимо рассмотреть сущность традиционных методов обучения английскому языку, определить особенности инновационных образовательных технологий, сравнить их влияние на формирование языковых навыков, а также обосновать условия, при которых сочетание разных подходов становится наиболее результатным. В качестве

методологической основы исследования использованы анализ научной литературы по методике преподавания иностранных языков, сравнительно-сопоставительный метод, обобщение педагогического опыта, систематизация современных подходов к обучению английскому языку, а также теоретический анализ исследований, посвящённых цифровизации образования и внедрению инновационных методик [4, с. 18].

Традиционные подходы к изучению английского языка формировались в течение длительного времени и во многом определили основу современной методики преподавания иностранных языков. Одним из наиболее устойчивых методов является грамматико-переводной подход. Его сущность заключается в последовательном изучении грамматических правил, выполнении письменных упражнений, переводе предложений и текстов, запоминании лексических единиц и анализе языковой структуры. Данный подход исторически был ориентирован прежде всего на развитие навыков чтения и перевода, а также на формирование способности понимать письменный текст. Его преимущество состоит в том, что обучающийся получает системное представление о грамматике языка, учится видеть логику построения предложения, понимать функции частей речи, различать временные формы, синтаксические конструкции и способы выражения смысла [4, с. 42].

Грамматико-переводной метод сохраняет практическую значимость и сегодня, особенно на начальных этапах изучения английского языка и при подготовке обучающихся к академическому чтению, письменному переводу, анализу профессиональной литературы. Без определённого уровня грамматической подготовки обучающийся может обладать набором отдельных слов и выражений, но испытывать трудности при построении связного высказывания. Однако слабой стороной данного метода является ограниченность коммуникативной практики. Если обучение сводится только к грамматике и переводу, у обучающегося может сформироваться пассивное знание языка, при котором он способен выполнять письменные задания, но

затрудняется говорить, воспринимать речь на слух и быстро реагировать в реальной ситуации общения [8, с. 27].

Другим значимым традиционным направлением является аудиолингвальный метод, основанный на повторении речевых образцов, заучивании диалогов, имитации произношения и формировании автоматизированных навыков. Его методическая ценность заключается в том, что язык усваивается не только как система правил, но и как совокупность устойчивых речевых моделей. Регулярное повторение фраз, интонационных конструкций и типовых диалогов способствует развитию произносительных навыков, улучшению слухового восприятия и снижению количества ошибок в стандартных коммуникативных ситуациях [8, с. 39]. Особенно эффективным данный подход может быть при формировании базовых навыков устной речи, когда обучающемуся необходимо освоить типичные речевые клише: приветствие, просьбу, согласие, отказ, уточнение, выражение мнения.

Вместе с тем аудиолингвальный подход также имеет ограничения. Механическое повторение языковых моделей не всегда приводит к осознанному владению языком. Обучающийся может воспроизводить заученные фразы, но испытывать затруднения при необходимости самостоятельно изменить структуру высказывания или выразить нестандартную мысль. Поэтому данный метод эффективен лишь в сочетании с коммуникативными заданиями, аналитической работой и постепенным переходом от репродуктивного к продуктивному использованию языка [2, с. 215].

Наиболее важным традиционно-современным направлением является коммуникативный подход. Его основная идея состоит в том, что иностранный язык должен изучаться как средство общения, а не только как объект грамматического анализа. В рамках данного подхода обучающиеся вовлекаются в диалоги, дискуссии, ролевые игры, проблемные ситуации, проектные задания, устные презентации и другие формы деятельности, приближенные к реальной коммуникации. Коммуникативная методика

позволяет развивать не только знание слов и правил, но и способность выбирать речевые средства в зависимости от ситуации, цели общения, статуса собеседника и культурного контекста [2, с. 216].

Значение коммуникативного подхода особенно велико в современных условиях, когда основным результатом изучения английского языка становится не формальное знание грамматики, а способность использовать язык для решения практических задач. Обучающийся должен уметь представиться, поддержать разговор, понять собеседника, задать вопрос, выразить согласие или несогласие, аргументировать позицию, написать деловое письмо, подготовить сообщение, принять участие в обсуждении. Коммуникативная компетенция включает несколько компонентов: лингвистический, социолингвистический, дискурсивный, стратегический и социокультурный. Именно поэтому эффективное обучение английскому языку невозможно свести к одному виду деятельности. Оно должно включать чтение, письмо, аудирование, говорение, грамматику, лексику, произношение и межкультурную подготовку [4, с. 86].

Несмотря на значимость традиционных методов, современные условия требуют их обновления. Одной из причин является изменение характера обучающегося как субъекта образовательного процесса. Современные студенты и школьники живут в цифровой среде, активно используют мобильные устройства, социальные сети, видеохостинги, онлайн-платформы, электронные словари, переводчики и приложения. Для них привычны быстрый доступ к информации, визуальная подача материала, интерактивность и возможность самостоятельного выбора образовательного контента. В таких условиях исключительно традиционная модель, основанная на объяснении преподавателя и выполнении однотипных упражнений, часто оказывается недостаточно мотивирующей [3, с. 125].

Инновационные подходы к изучению английского языка направлены на повышение активности обучающегося, индивидуализацию образовательного процесса и расширение языковой практики за пределами учебной аудитории.

Одним из наиболее распространенных инновационных инструментов являются мобильные приложения для изучения языка. Их эффективность связана с доступностью, регулярностью и возможностью дозированного освоения материала. Мобильные приложения позволяют обучающемуся заниматься ежедневно небольшими блоками, повторять лексику, выполнять интерактивные упражнения, слушать произношение носителей языка, проходить тесты и отслеживать собственный прогресс [7, с. 63].

Принцип микрообучения, реализуемый во многих мобильных приложениях, соответствует современным представлениям о постепенном и регулярном усвоении языкового материала. Вместо длительных нерегулярных занятий обучающийся получает возможность ежедневно уделять языку 10–20 минут, что способствует формированию устойчивой учебной привычки. Особенно эффективно мобильное обучение при расширении словарного запаса, повторении грамматических конструкций, тренировке произношения и закреплении базовых фраз. Однако мобильные приложения не могут полностью заменить системное обучение, поскольку они часто предлагают фрагментарный материал и не всегда обеспечивают глубокое понимание языковой системы [7, с. 64].

Значительное влияние на изучение английского языка оказывают онлайн-платформы и дистанционные образовательные ресурсы. Они позволяют организовать обучение в синхронном и асинхронном форматах, использовать видеолекции, интерактивные задания, автоматическую проверку тестов, электронные учебники, форумы, чаты и виртуальные классы. Онлайн-обучение расширяет доступ к языковому образованию, поскольку обучающийся может взаимодействовать с преподавателем или образовательным контентом независимо от места проживания. Это особенно важно для регионов, где отсутствует достаточное количество квалифицированных преподавателей английского языка или специализированных языковых центров [1, с. 42].

Однако дистанционное обучение имеет и определенные риски. Главная трудность заключается в необходимости высокой самоорганизации

обучающегося. В традиционном классе преподаватель контролирует темп работы, поддерживает дисциплину, корректирует ошибки и обеспечивает постоянное взаимодействие. В онлайн-среде часть ответственности переносится на самого обучающегося. Если у него отсутствует внутренняя мотивация, регулярность занятий и навыки самостоятельной работы, эффективность онлайн-обучения может снижаться. Поэтому дистанционные ресурсы наиболее продуктивны тогда, когда они включены в продуманную методическую систему, а не используются случайно и бессистемно [5, с. 79].

Таким образом, наиболее эффективной является интегративная модель изучения английского языка. Она включает традиционные элементы: объяснение грамматики, работу с текстом, письменные упражнения, перевод, контроль преподавателя, систематизацию материала. Одновременно она предполагает использование инновационных инструментов: мобильных приложений, онлайн-платформ, интерактивных заданий, искусственного интеллекта, геймификации, проектной деятельности, аутентичных аудио- и видеоматериалов. Такая модель позволяет обеспечить баланс между точностью и беглостью речи, теоретическим знанием и практическим применением, контролем преподавателя и самостоятельностью обучающегося.

Выводы исследования подтверждают, что традиционные и инновационные подходы не должны рассматриваться как взаимоисключающие. Традиционные методы сохраняют значение как основа системного языкового образования, поскольку обеспечивают прочность знаний, последовательность обучения и формирование грамматической базы. Инновационные подходы повышают гибкость, доступность, мотивационную привлекательность и индивидуализацию изучения английского языка.

Литература

1. Амирхажиев Н. У. Современные подходы к изучению английского языка в высшем образовании // Education Management Review. 2023. № 4. С. 41–47.

2. Кузьмина Л. С. Инновационные методы преподавания иностранных языков // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6 (103). С. 214–217.

3. Меньшенина С. Г., Кошарская Е. В. Новые педагогические технологии в преподавании иностранных языков // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-2. С. 125–128.

4. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность : коллективная монография / Под ред. академика РАО А. А. Миролюбова. Обнинск : Титул, 2010. 464 с.

5. Мохова О. Л. Внедрение инновационных методов обучения английскому языку в неязыковых высших учебных заведениях // Education Management Review. 2024. № 5. С. 77–84.

6. Рудчук А. М., Михайлова Н. С. Современные методики и инновационные направления обучения английскому языку // Педагогический журнал. 2025. № 2. С. 58–64.

7. Табуева И. Н., Литвинов И. С. Использование информационных технологий при изучении иностранного языка // Наукосфера. 2023. № 9-2. С. 62–67.

8. Щемелева И. Ю., Васильева Ю. С., Наследова А. О., Нужа И. В. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе. Орск : Изд-во ОГТИ, 2009. 118 с.

Аннотация

Лукомская В. Г., Лисицкий В. Н. Эффективные способы изучения английского языка: традиционные и инновационные подходы

В статье рассматриваются современные подходы к обучению английскому языку в условиях цифровизации образования. Анализируются традиционные методы (грамматико-переводной, аудиолингвальный, коммуникативный) и инновационные технологии (мобильные приложения, онлайн-платформы, искусственный интеллект, геймификация). Проводится сравнительный анализ их эффективности, преимуществ и ограничений.

Обосновывается необходимость комплексного сочетания традиционных и инновационных методов для повышения результативности обучения.

Ключевые слова: методика преподавания, инновационные технологии, цифровое обучение, геймификация, онлайн-образование, искусственный интеллект, образовательные технологии.

Summary

Lukomskaya V. G., Lisitsky V. N. Effective Ways of Learning English: Traditional and Innovative Approaches

The article examines contemporary approaches to teaching English in the context of educational digitalization. It analyzes traditional methods (grammar-translation, audiolingual, and communicative) alongside innovative technologies (mobile applications, online platforms, artificial intelligence, and gamification) and provides a comparative assessment of their effectiveness, advantages, and limitations. The study substantiates the need for an integrated combination of traditional and innovative methods to enhance learning outcomes.

Keywords: teaching methodology, innovative technologies, digital learning, gamification, online education, artificial intelligence, educational technologies.

Л.Н. Любимцева-Наталуха,
В.В. Наталуха
(г. Горловка, Россия)

УДК 372.881.111.1'373

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ

В условиях длительного дистанционного обучения, которое требует от обучающегося саморганизации для успешного освоения учебного материала, а также для повышения мотивации школьников к изучению иностранного языка одним из средств выступают цифровые платформы, использование которых соответствует требованиям ФГОС к развитию универсальных учебных действий и формированию ключевых компетенций XXI века. Цифровые платформы позволяют упростить процесс обучения, адаптировать его под индивидуальные особенности каждого обучающегося, отслеживать прогресс в усвоении тем. Интеграция цифровых образовательных платформ в процесс развития лексических навыков на занятиях по английскому языку обоснована с методической точки зрения и свидетельствует о большей эффективности по сравнению с традиционными подходами, что подтверждается исследованиями Н. Ю. Буряк [3], А. Н. Щукина [7], И. Е. Шкабары [6] и многих других учёных и практикующих педагогов.

Цель статьи – проанализировать возможности бесплатных, доступных цифровых образовательных платформ для оптимизации процесса обучения лексике английского языка в средней общеобразовательной школе.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, выпускник школы должен владеть не менее чем 1200–1400 лексическими единицами для продуктивного и рецептивного усвоения [1].

Современные интерактивные сервисы – эффективное средство обучения лексике, а «закрепленный лексический навык предопределяет успешность владения лексическим аспектом иноязычной речи» [6, с. 358]. Цифровая образовательная платформа – это «информационное пространство, объединяющее участников процесса обучения, которое даёт возможность для удалённого образования, обеспечивает доступ к методическим материалам и информации, а также позволяет осуществлять тестирование для контроля уровня знаний обучающихся» [4, с. 7]. Возможность выбора удобного формата и интерактивность делают обучение с использованием данных ресурсов более наглядным и интересным.

Так как на сегодняшний момент не существует единого, общедоступного и постоянно обновляемого реестра всех цифровых платформ, прошедших экспертизу РАН РФ, то остановимся на тех, которые представляют собой бесплатный ресурс, на котором можно найти необходимые материалы и тексты для изучения лексики английского языка и её обучению.

Одним из самых активно используемых всеми, кто желает внести игровой элемент в этот процесс, представляется онлайн-сервис Wordwall для создания интерактивных обучающих игр и заданий**,** предназначенный, в первую очередь, для педагогов. Простой в использовании, он не только предлагает множество готовых упражнений, более 50 шаблонов для создания разнообразных интерактивных заданий (викторины, групповые сортировки слов, флэш-карты, анаграммы и т. д.), но и оказывает мультимедийную поддержку, а также помогает отслеживать прогресс. Главный метод работы – мотивация учеников через игровые механики и соревновательность. Среди удачных и эффективных заданий – викторины, состоящие из серии вопросов с множественным выбором, выполнение которых на время усиливает мотивацию, особенно у школьников младшего и среднего звеньев из-за желания попасть в лист лидеров. Одной из положительных сторон является доступность и отсутствие необходимости регистрироваться, наличие бесплатной версии. Платформа лучше всего подходит для закрепления, повторения, активизации лексики по базовым темам:

«School Subjects», «Food and Drinks», «Home and Furniture», «Numbers and Time», «Animals», «Health and Sports», «Travel and Transport», «Work and Professions». С помощью данной интернет-платформы можно повысить интерес обучающихся, изменив шаблон упражнения на уже знакомую тему: к примеру, викторину превратить в кроссворд на основе той же лексики.

Agendaweb – образовательный сайт с упражнениями и тестами, подходящий для регулярной практики английского, а также отработки знаний на разных уровнях владения языком: от уровня Beginner (A1) до Upper-Intermediate (B2). Среди интерактивных онлайн-упражнений – тесты на такие темы, как «House», «Family», «Fruit, vegetables, berries, nuts», «Rooms and furniture», «Animals», «Body parts» и др. Внутри каждого уровня задания дополнительно классифицированы по темам, что позволяет целенаправленно отрабатывать лексику, а также повторять темы начального уровня даже на более высоких ступенях обучения. Сайт может быть полезен для самостоятельного пополнения словарного запаса, а также использоваться в качестве источника дополнительных материалов для уроков.

Интерактивные инструменты для овладения лексикой английского языка предлагает цифровая платформа Irresistible English. Это онлайн-ресурс, нацеленный на комплексное изучение английского языка через интерактивные инструменты. Данный сайт предлагает множество различных интерактивных заданий и тренажёров на разные темы для уровней владения языком от A1 до C1. Тематика упражнений на закрепление лексики соответствует школьной программе: «Parts of the body», «Describing people», «Feelings», «Clothes», «Daily routines», «Weather», «Family», «Food», «Shopping» и т.д. В зависимости от уровня количество вопросов в текстах на одну и ту же тему («Daily routines») варьируется от 12 для A1-A2 до 30 для B1-B2. К плюсам подобного рода упражнений можно отнести не только возможность отслеживания прогресса в обучении, но и мгновенную проверку правильности ответов. Интернет-ресурс предлагает к использованию раздел с тематической лексикой английского языка, представленной в удобных таблицах. К примеру, базовые прилагательные на

английском языке (A1–A2) включают 30 слов для описания людей и вещей с переводом и произношением (BrE). Данная платформа также может эффективно использоваться в качестве домашнего задания-тренажёра.

Сервис Quizlet предлагает несколько режимов работы с лексикой: карточки для запоминания (Flashcards), упражнения на написание слов и проверку правописания. На сайте можно использовать готовые наборы слов или создавать свои собственные. Quizlet предоставляет возможность копирования готового материала, а также редактирования – добавления собственных примеров. Коллекция интерактивных уроков может использоваться для запоминания английских слов и закрепления их на практике. Каждый урок включает тренажёр, упражнения и тест для проверки знаний. Сервис эффективен на начальном этапе обучения лексике, а как вспомогательный инструмент может использоваться для систематического изучения лексики на определенную тему, запоминания значений слов, их написания и произношения: «Family», «House», «Food», «Transport», «Health» и т. д. Для практики и закрепления изученного материала существуют разные режимы: «Тест», «Игра». Платформа доступна с любых устройств, что позволяет учиться в удобное время и в любом месте.

Таким образом, современная цифровая среда способна предоставить необходимые инструменты для активного усвоения школьниками лексики английского языка даже в условиях длительного дистанционного обучения, однако не может стать полноценным инструментом в развитии общего владения языком. Тем не менее, использование цифровых платформ Wordwall, Agendaweb, Irresistible English, Quizlet позволяет разнообразить методы преподавания и адаптировать обучение к потребностям современных обучающихся, способствуя повышению их мотивации. Перспективой дальнейшего исследования может стать анализ эффективности различных цифровых платформ с проведением мониторинга усвоения лексики школьниками на разных этапах обучения, а также интеграция цифровых платформ в различные педагогические методики, в том числе традиционные.

Литература

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 (ФГОС ООО) // СПС Консультант Плюс (сайт). URL: https://www.consultant.ru/document/ (дата обращения: 15.12.2025).

2. Бурдина Е. С. Использование цифровых образовательных платформ в процессе обучения английскому языку // СКИФ. Вопросы студенческой науки, №7, 2023, С. 54–58.

3. Буряк Н. Ю. Иностранные языки и цифровые технологии: роль приложений и онлайн-платформ в образовательном процессе / International Journal of Humanities and Natural Sciences, 2025, С. 89–93.

4. Воронина О. В. Цифровые образовательные платформы для реализации гибридного обучения // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. Т. 2. №1. 2023. С. 5–10.

5. Нелепко Е. П. Виртуальные образовательные платформы в обучении иностранному языку / The Scientific Heritage. Т. 4. №55. 2020. С. 61–65.

6. Шкабара И. Е. Использование образовательных интернет-платформ при обучении лексическому аспекту речи на уроках английского языка // Проблемы современного педагогического образования. № 76-4. 2022. С. 357–360.

7. Щукин А.Н. Современные технологии обучения иностранным языкам: учеб.-метод. пособие. М.: ИКАР, 2020. 176 с.

8. Agendaweb. URL: https://agendaweb.org/(дата обращения: 30.05.2026).

9. Irresistible English. URL: https://irresistibleenglish.ru/ (дата обращения: 30.05.2026).

10. Quizlet URL: https://quizlet.com/ru (дата обращения: 30.05.2026).

11. Wordwall. URL: https://wordwall.net/ru (дата обращения: 30.05.2026).

Аннотация

Любимцева-Наталуха Л. Н., Наталуха В. В. Использование цифровых платформ при обучении лексике английского языка в средних общеобразовательных школах

В статье представлен обзор наиболее известных и доступных цифровых платформ для изучения лексики английского языка и её обучения в средней общеобразовательной школе: Wordwall, Agendaweb, Irresistible English, Quizlet. Анализируются виды упражнений, тематика и возможности, которые предоставляют данные ресурсы как учителям, так и ученикам.

Ключевые слова: цифровая платформа, обучение лексике английского языка, Wordwall, Agendaweb, Irresistible English, Quizlet.

Summary

Lyubimtseva-Natalukha L. N., Natalukha V. V. The Use of Digital Platforms in Teaching English Vocabulary in Comprehensive Secondary Schools

The article presents an overview of the most well-known and accessible digital platforms, such as Wordwall, Agendaweb, Irresistible English, Quizlet, for learning English vocabulary and teaching it in comprehensive secondary schools. It analyzes the types of exercises, themes, and opportunities that these resources offer to both teachers and students.

Keywords: digital platform, teaching English vocabulary, Wordwall, Agendaweb, Irresistible English, Quizlet.

Е.Р. Медведева
(г. Донецк, Россия)

УДК 37.091.12:005.963.2-051:37.015.31:7

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В СОВРЕМЕННОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Наставничество является ключевым аспектом профессиональной подготовки студентов-дизайнеров, а также юных художников. С 25.03.2026 по 28.03.2026 в г. Москве проходил XIII Международный форум педагогов-художников, инициаторами которого являлись представители Международного Союза педагогов-художников, ГАОУ ВО «Московского городского педагогического университета», Института непрерывного образования, Центра непрерывного художественного образования, сплотившие всех участников в единое целое. Главными темами форума были «Культурный код в контексте детского художественного творчества» и «Наставничество и ценностные ориентиры в современном художественном образовании».

Стратегия реформирования современного образования определяется концептуальными идеями, подчёркивающими роль культуры и искусства как духовных источников и способов развития целостной личности, её мировосприятия и миропонимания [3, с. 224]. Цель – способствовать глубокой профессиональной рефлексии через соотнесение собственного педагогического опыта с ключевыми идеями, проблемами и решениями, прозвучавшими на секциях конференции. Мы познакомились на пленарном заседании и в процессе посещения секций конференции (просмотр видео) с педагогическими средствами и методами сохранения и развития отечественных ценностных традиций в преподавании разных видов визуально-пространственных искусств.

Роль наставника велика в сохранении и развитии традиций современной педагогики искусства и воспитания базовых традиционных ценностей. Наставничество является ключевым аспектом профессиональной подготовки

студентов-дизайнеров, способствующим их развитию, принятию верных решений и поиску адекватных ответов на актуальные вопросы. Эта форма поддержки не только направляет студентов на правильный путь, но и вдохновляет на творческий рост, позволяя использовать опыт педагогов для освоения новых техник и подходов в дизайне и за его пределами. Наставничество создаёт пространство для обмена идеями, новыми технологиями, что помогает формировать критическое мышление и уверенность в себе, необходимые для успешной карьеры в этой профессии [4, с. 229]. Наставничество, в данном случае, служит важной системой поддержки, позволяющей передать критически важные профессиональные навыки, повысить компетенции и уверенность молодых художников-дизайнеров [4], что, в свою очередь, способствует карьерному росту.

Наставник должен структурировать свой опыт таким образом, чтобы начинающие дизайнеры могли легко его понять и эффективно применять на практике. Важно, чтобы студенты после окончания обучения смогли достичь целевых результатов и уверенно использовать полученные знания. В процессе подготовки и преподавания наставник может выявить пробелы в своём понимании – это очень важный аспект, так как работа в индустрии и преподавание предполагают разные подходы и методы. Если до начала наставничества он развивал свои «хард» навыки до 100 %, то во время этого процесса уровень его компетентности по всем направлениям может возрасти до 150 %. Таким образом, наставник не только передаёт знания, но и сам растёт и развивается в профессиональном плане [1].

Задача наставника заключается в профессиональной подготовке студентов-дизайнеров. Он должен сделать так, чтобы вышедший из стен университета специалист, умножил свои достижения, открыв в себе лучшие качества и раскрыв лидерский потенциал. Наставничество – самый эффективный путь в достижении поставленной цели. Этот опыт обогащает профессиональные навыки и предоставляет возможность обмена мнениями, получения советов и поддержки. В таком окружении студент-дизайнер может

развивать свои технические навыки в комфортной и мотивирующей атмосфере [4]. Планируем внедрить в свою профессиональную деятельность некоторые примеры педагогической деятельности и наставничества художников-педагогов России и ближнего зарубежья, с которыми мы познакомились в процессе форума.

Сегодня всё чаще мы слышим о таком понятии как культурный код. Культурный код в контексте детского художественного творчества – это понятие, связанное с освоением учащимися культурного наследия через изобразительное искусство, архитектуру и другие виды визуально-пространственных искусств. Его цель – воспитание культурно-исторических ценностей как нравственного и мировоззренческого основания личности в процессе изобразительной деятельности и искусства [2]. Участники форума пришли к единодушному мнению, что различные виды визуально-пространственных искусств, освоение цифровых технологий в изобразительном искусстве не должны быть самоцелью в художественном образовании и творчестве, но должны быть способом знакомства с новым инструментарием, новыми законами художественного и эстетического восприятия современным человеком окружающего мира, способом донесения художественного образа и идей посредством цифровых средств и технологий [2].

Секция «Пленэр как форма повышения квалификации педагога-художника» вызвала живой интерес у участников и гостей конференции не только широким спектром обсуждаемых вопросов, но и формулированием фундаментальных задач изобразительного искусства, поиском и осмыслением синтеза и взаимосвязи цифровых и традиционных, а также декоративно-прикладных видов искусства. Пленэр – это инструмент настоящего художника (М.К. Астафьева). Абдуллина Светлана Ильинична из г. Альметьевска (Республика Татарстан) поделилась своим неоценимым опытом работы с учениками. «Педагог – это первый пример для своих учеников» – считает она.

Пленэр для педагогов-художников прошёл также в г. Елабуге. Идея пленэра родилась в стенах детского технопарка «Кванториум» ГОБПОУ

«Елецкий колледж экономики, промышленности и отраслевых технологий». Юные художники разделились на три группы и работали сразу в трёх профессиональных зонах по видам работ.

В этом году нам посчастливилось побывать на пленэре в г. Алупке, который проходил в Крыму в период Рождественских праздников. Прекрасная погода, море, посещение музеев, этюды на свежем воздухе, обмен опытом – всё это способствовало нашему развитию и осознанию себя частицей прекрасного творчества. «Творческая дача педагогов-художников в Крыму», конкурс «Рождественский пейзаж», мастер-классы известных крымских художников, поездки, стажировка в очень комфортных условиях, включающая в себя: пленэры с участием педагогов-художников, общение, экскурсии, которые значительно расширили наш кругозор. Алупка – это мечта художника, живописный городок, окутанный тишиной и покоем, расположившийся на Южном берегу Крымского полуострова. Здесь творили многие замечательные художники: И.И. Шишкин, И.И. Левитан, А.М. Васнецов и В.И. Суриков. Самая известная достопримечательность города, памятник эпохи романтизма – Воронцовский дворец. Этот великолепный архитектурный комплекс – бывшее поместье графа М.С. Воронцова, построенное по проекту английского архитектора Эдварда Блора, одного из создателей Букингемского дворца.

Также нам удалось побывать на стажировке «Цифровое искусство» в г. Санкт-Петербурге этой зимой в Художественной академии имени барона А.Л. Штиглица и Санкт-Петербургском государственном институте кино и телевидения. Обучение прошло в дружественной и позитивной обстановке. Преподаватели вузов старались максимальным образом научить интересующихся цифровым искусством слушателей технике мультипликации, генерации идей и их визуализации, цифровой живописи, созданию интересного персонажа, работе в креативных бюро, формированию новых универсальных моделей светильников, работе над цифровым натюрмортом и т. д. Незабываемые встречи, общение в группах, посещение музеев, Эрмитажа и

знаменательных достопримечательностей Санкт-Петербурга навсегда оставили неиссякаемый след в наших сердцах!

Пленэр – это форма повышения квалификации педагога-художника. Культура + творчество = уникальный опыт. Нам очень понравился опыт педагога-художника Головановой Миланы Александровны, ведущей архитектурно-художественной студии «Сорока» (г. Москва), которая детям предлагала нарисовать работу на темы «Города-животные» (дом-сороку, дом-улитку, дом-утку, город кошек, дом-енот), «Город в воздухе» (дом на облаке, дом на воздушных шариках, дома летающие: бабочки, стрекозы), а также дом-дерево, дом-кактус, дом-ствол, биобашни и т. д. Считаем возможным применять данный опыт работы в нашей педагогической и воспитательной деятельности.

Творческая деятельность преподавателя – неотъемлемая часть воспитательного процесса. Проведение пленэрных мастер-классов художников для учащихся ДШИ наполняет их опытом искусствоведческой деятельности, интересом к изобразительному искусству и истории искусства нашей земли. Наглядное изучение творческого опыта мастеров – незабываемые впечатления в общении и передаче опыта от старшего поколения к младшему. Интересны своими докладами и наработками секции «Композиция, живопись, рисунок», «Выставочная деятельность», «Преподавание истории искусств» и другие.

Опыт работы со шрифтовым пейзажем незабываем! А теперь давайте добавим к этой «палитре» ещё один важный элемент – культурный код. Это совокупность символов, образов, традиций, ценностей и ассоциаций, которые понятны и значимы для определённой группы людей, объединённых общей культурой. Когда студенты-дизайнеры приступают к созданию своих проектов, они не просто следуют техническим заданиям. Они вплетают в свои работы элементы культурного кода, который является для них естественной средой обитания. Это может проявиться в следующем:

– использовании национальных орнаментов;

– использовании национальных шрифтов;

– обращении к историческим памятникам архитектуры.

В г. Донецке, в ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», студенты-будущие графические дизайнеры также выполняют такого рода задания: слово-образ, образ из цифр и букв алфавита на занятиях по дисциплине «Шрифт и шрифтовые композиции» и т. д. Очень интересное задание, на наш взгляд, – шрифтовой автопортрет. В цифрах и буквах рождаются портреты великих писателей и поэтов: В. Маяковского, С. Есенина и других в Череповецком училище искусств и художественных ремёсел имени В.В. Верещагина. Интересны автопортреты самих учащихся данного училища.

Отметим также опыт работы с мультимедиа. Каждый этап создания мультфильма – это целенаправленная работа по проектированию благоприятных условий для формирования личности. Маленькие мультипликаторы учатся создавать образы персонажей мультфильмов, их костюмы, продумывают текст мультика. Это приучает их к усидчивости, точности исполнения каждого движения персонажа, смысловой наполняемости мультипликационного фильма. Был приведён пример мультфильма о подводном обитателе – скате Васе. Интересна подача кукольного мультфильма о Великой Отечественной войне и его музыкальное сопровождение.

Из данного мероприятия на секции «Инклюзия в современном художественном образовании» мы узнали о том, что существует «Музей педагогики и искусства» в г. Санкт-Петербурге, а также всевозможные благотворительные организации.

Таким образом, мы считаем, что проведение такого рода мероприятий, как форум педагогов-художников, имеет большое воспитательное значение. Такие мероприятия дают возможность поделиться своим опытом работы, почерпнуть знания, прослушав примеры работы и опыта деятельности в области изобразительного искусства и дизайна педагогов-художников из разных уголков нашей страны и зарубежья. Такие встречи учат мудрости, практике работы и между участниками мероприятия завязываются товарищеские отношения и дружба, что является ярким примером для подрастающего поколения. На секциях форума обсуждалась способность к глубокой профессиональной

рефлексии через соотнесение собственного педагогического опыта с ключевыми идеями, проблемами и решениями. Необходимо проводить такого рода конференции и форумы для расширения личностного опыта и кругозора современных педагогов-художников.

В своей работе хотелось бы откорректировать большую часть времени на самосовершенствование, приобретение нового опыта работы, а также элементов самоотдачи в профессиональной и педагогической деятельности. Необходимо обобщать накопленный опыт в периодически издаваемых сборниках научных статей. Хочется отметить, что конференция прошла на высоком организационном уровне, что позволило консолидировать положительный научный практический опыт молодых учёных, учёных-практиков, педагогов-художников. Вместе с тем участники конференции полагают, что необходимо решать существующие в науке и обществе проблемы путём организации сотрудничества с органами государственной власти, общественными организациями и СМИ для осуществления профессионального подхода к решению насущных проблем современности.

Литература

1. Бондалетов В. В., Бондалетов Е. В. Становление и развитие наставничества как формы корпоративного обучения персонала в России и за рубежом // Материалы Афанасьевских чтений. 2019. №3 (28). С. 23–39.

2. Культурный код в контексте детского художественного творчества – Текст : электронный // URL: https://yandex.ru/search/?text=Культурный+код+в+контексте+детского+художественного+творчества&clid=2270455&banerid=6500000000%3A6626acc18f049799fb5ea2df&win=643&lr=142 (дата обращения: 05.04.2026).

3. Медведева Е. Р. Важность искусства в контексте гендерной социализации личности студента // Дизайн: теория и практика: Материалы XVI Международной научно-практической интернет-конференции (Донецк, 16 мая 2025 г.) / Под общей ред. доц. А. В. Трошкина. Донецк: ДонГУ, 2025. Вып. 16. С. 224–228.

4. Никулин К. А. Наставничество как принцип профессиональной подготовки студентов-дизайнеров // Дизайн: теория и практика : Материалы XVI Международной научно-практической интернет-конференции (Донецк, 16 мая 2025 г.) / Под общей ред. доц. А. В. Трошкина. Донецк: ДонГУ, 2025. Вып. 16. С. 229–232.

Аннотация

Медведева Е. Р. Роль наставничества в современном художественном образовании

В статье идёт речь о наставничестве как ключевом аспекте профессиональной подготовки студентов-дизайнеров, а также обобщён опыт педагогов-художников, которые приняли участие в XIII Международном форуме педагогов-художников в г. Москве.

Ключевые слова: наставничество, современное художественное образование, форум педагогов-художников, ценностные ориентиры.

Summary

Medvedeva E. R. The Role of Mentoring in Contemporary Art Education

The article discusses mentoring as a key aspect of professional training for design students, and summarizes the experience of art teachers who participated in the XIII International Forum of Art Teachers in Moscow.

Keywords: mentoring, contemporary art education, forum of art teachers, value orientations.

М.Л. Олейникова,
А.Н. Олейников
(г. Барнаул, Россия)

УДК 372.853

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОНИМАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАКОНОВ И СТИМУЛИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ К ОБУЧЕНИЮ

Среди современной молодежи и школьников, всё чаще встречается проблема низкого уровня культуры речи и воспитания. Это становится всё более явным и сказывается на том, как ребята общаются, как выстраивают отношения и как воспринимают окружающий мир. В речи подростков всё больше упрощённых слов, сокращений из соцсетей и мессенджеров – «спс», «норм», «прив». Постоянное общение в таком формате незаметно, но верно снижает грамотность и делает речь беднее. Жаргон и сленг вытесняют привычные нормы языка: услышать «тащусь» или «братуха» можно не только во дворе, но и в школе. Из-за этого уходит уважение к простым правилам вежливости, забываются традиционные формы приветствия и поведения.

Не последнюю роль играет и зависимость от гаджетов: виртуальное общение лишено эмоций, мешает развитию навыков живого диалога. А родители, поглощённые работой и бытом, зачастую не успевают уделить достаточно внимания развитию культуры речи [5]. Всё это вместе приводит к тому, что ребятам становится сложнее общаться, адаптироваться в коллективе, уважать родной язык и культурные традиции. В будущем такие пробелы могут стать серьёзным препятствием для профессионального роста и взаимопонимания с людьми [1]. Решать эту проблему нужно сообща – школе, семье и обществу. Только так можно вернуть в речь богатство и красоту, а в воспитание – нравственные ориентиры [3].

Но есть и другая трудность: у современных школьников снижается

интерес к физике. Несмотря на то, что этот предмет основа понимания мира и технологий [6]! Причины низкой мотивации разные, но одним из самых действенных способов вернуть ребятам интерес к учёбе и одновременно поднять уровень культуры речи – это связать физику с литературой [2].

Когда физика и литература перестают быть отдельными дисциплинами и сплетаются в единый рассказ, учёба преображается. Ученики начинают читать с большим интересом, ведь на страницах книг они находят не просто вымысел, а отражение тех самых законов, которые изучают в классе. Физика перестаёт быть набором сухих формул и становится частью большого культурного мира, который открывается через литературу. Такой подход не только расширяет кругозор, но и пробуждает творческое начало: ребятам нравится придумывать собственные истории, где действие подчиняется законам физики, или разбирать фантастические сюжеты с точки зрения науки. В итоге работа с текстом – будь то художественная книга или научный отчет – становится более осмысленной. Ученики учатся ясно излагать мысли, их письменные работы и лабораторные отчеты заметно выигрывают в качестве [4].

Чтобы уроки получились по-настоящему увлекательными, важно использовать разные форматы. Например, можно вместе с ребятами искать в книгах физические символы: огонь как образ страсти или энергии, воду как символ перемен. Это учит внимательности к деталям. Или взять сцену из классики – скажем, описание битвы в «Войне и мире» – и разобрать её с точки зрения механики и передачи энергии. Это уже настоящее моделирование процессов.

Творческие задания – ещё один мощный инструмент. Предложите ученикам написать рассказ, где все события опираются на физические законы, и вы увидите, как загораются их глаза. Практика тоже важна: можно попытаться воспроизвести эксперименты из научно-фантастических романов и проверить, насколько точно авторы описали реальность. Групповые проекты учат сотрудничеству, а театральные постановки по мотивам книг помогают физически «прожить» сложные темы и снять напряжение.

Не стоит забывать и об экскурсиях: поход в музей науки или дом-музей писателя погружает в атмосферу эпохи и показывает связь между искусством и научным прогрессом [7].

Мы исследовали литературные произведения некоторых известных произведений русской и иностранной классики, которые можно использовать для демонстрации и объяснения физических законов и явлений. Например, русская литература: А.С. Пушкин, «Капитанская дочка». По данному произведению можно пронаблюдать динамику природных движений, устойчивость конструкций, траекторию полёта снарядов; «Медный всадник»: в этом произведении изучается механическое движение и статика, колебательные процессы водной поверхности, прочность материалов. М.Ю. Лермонтов, «Герой нашего времени»: свойства газа, атмосферное давление, явление преломления света. Ф.М. Достоевский, «Преступление и наказание»: распространение звуковых волн, отражение света, характеристики электромагнитных колебаний. А.П. Чехов, «Дама с собачкой»: основы электродинамических процессов, теплофизические эффекты организма, испускание тепловой энергии. Н.В. Гоголь, «Ночь перед Рождеством»: взаимодействие магнитных полей, структура света и световосприятие. И.С. Тургенев, «Отцы и дети»: гидродинамика жидкостей, законы тяжести и тяготения. Л.Н. Толстой, «Война и мир»: тепловое расширение металлических тел, теплопередача, механическое равновесие. А.К. Толстой, «Золотой ключик, или Приключения Буратино»: базовые принципы механики, плотность веществ, закон плавания тел.

Зарубежная литература: Ж.Г. Верн, «Таинственный остров»: энергия сгорания топлива, электрическое оборудование, принцип силы Архимеда, законы Ньютона; «Дети капитана Гранта»: мореплавательная наука, лунное притяжение, преломление света. Дж. Свифт, «Путешествия Гулливера»: изменение масштаба объектов, аналогия с теорией относительности, кинетика перемещений. Р.Л. Стивенсон, «Остров сокровищ»: устройство компасов, океанские течения, геометрические направления навигации. Х.Л. Борхес,

«Книга песка»: пространственно-временная бесконечность, квантово-механическая неопределённость, альтернативные реальности. Э.М. Хемингуэй, «Старик и море»: ветровой эффект, законы гидростатики и гидроакустики. Шарлотта Бронте, «Джейн Эйр»: химико-электрические батареи, бытовая электротехника XIX века, оптические иллюзии освещения. Все перечисленные произведения дают большой выбор материала для визуального представления естественных физических явлений, позволяя учащимся глубоко постигнуть природу окружающих процессов и установить связь между художественной литературой и научными дисциплинами.

Далее проводили педагогический эксперимент для проверки на практике нашей гипотезы: поможет ли литература лучше понять и полюбить физику? Он проходил на базе МБОУ «СОШ № 3 г. Новоалтайска». В эксперименте приняли участие ученики 7-х классов (13-14 лет) двух параллельных классов. В экспериментальной группе изучение механики проходило с использованием литературных произведений. Контрольная группа – традиционное изучение механики без интеграции литературы.

Оценивание производили исходя из количественных и качественных показателей. Провели тесты на начальном и завершающем этапе эксперимента для измерения улучшения уровня знаний. Проанализировали активность участия, количество вопросов, заданных учениками, и участие в дискуссиях. Защита итоговых проектов, качество выполнения, связанных с изученными понятиями. Проводили анкетирование для сбора мнений учеников о заинтересованности и понимании материала. Также учитывали отзывы учителей о вовлеченности и мотивации учеников.

Эксперимент длился два месяца, за это время выполнили предварительное тестирование обеих групп, провели занятия по разным методикам, промежуточные тесты и наблюдения. По окончанию эксперимента провели итоговое тестирование и сбор анкет. Результаты эксперимента показали следующее. Знание материала: экспериментальная группа, средний балл повысился на 15 %; контрольная группа, средний балл повысился на 8 %.

Активность: экспериментальная группа, увеличилось на 20 % (среднее число вопросов увеличилось с 3 до 3,6 на ученика); контрольная группа, увеличилось на 5 % (соответственно с 2,5 до 2,6). Итоговые проекты: для экспериментальной группы средняя оценка качества проектов составила 8,5 из 10; для контрольной группы средняя оценка составила 7,2 из 10. Анкетирование показало, что в экспериментальной группе 85 % учащихся отметили повышение интереса к предмету; в контрольной группе 50 % учащихся отметили умеренное улучшение интереса. Учителя экспериментальной группы отмечали большую вовлечённость и активность учащихся.

Подводя итоги нашего эксперимента, можно сделать следующие выводы. Использование литературных произведений значительно повысило интерес учеников к изучению раздела физики «Механика», что может свидетельствовать о том, что интеграция литературы способствует улучшению понимания и запоминанию физических понятий. Методика положительно влияет на активность и мотивацию учеников. Считаем важным аспектом включать литературные произведения в учебные программы по физике. Регулярно проводить промежуточные тестирования для отслеживания прогресса. Продолжать развивать междисциплинарные подходы в обучении.

Литература

1. Асриян О. К. Речевое воспитание: генезис понятия и его современное содержание // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 54 : Аспирантские тетради. С. 297–301.

2. Блинова Т. Л. Подход к определению понятия «Межпредметные связи в процессе обучения» с позиции ФГОС СОО // Материалы III Международной научной конференции. 2013. С. 65–67.

3. Выготский Л. С. Мышление и речь. 5-е изд., испр. М. : Лабиринт, 1999. 352 с.

4. Коровина С. В. Взаимосвязь языковой и научной картин мира // Труды Оренбургского института (филиала) Московской государственной

юридической академии. 2008. № 9. С. 510–520.

5. Лаппо М. А. Кого можно назвать носителем элитарной речевой культуры? // Культура речи. 2014. № 4. С. 67–72.

6. Попова М. Л., Гибельгауз О. С. Развитие познавательного интереса школьников на уроках физики // Педагогическое образование на Алтае. № 1 (2019). Барнаул, 2019. – С. 52–57.

7. Ситникова Л. М. Межпредметные связи физики и литературы как средство повышения качества знаний учащихся в гуманитарных классах : автореферат дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Лилия Мугалимовна Ситникова ; Челябинский педагогический университет. Челябинск, 1997. 20 с.

Аннотация

Олейникова М. Л., Олейников А. Н. Использование художественных произведений для формирования представлений о физических законах и повышения учебной мотивации школьников

Статья посвящена актуальной проблеме снижения интереса школьников к изучению физики и способов её преодоления посредством интеграции художественной литературы в учебный процесс. Авторы рассматривают преимущества использования литературных произведений для углубления понимания физических законов и повышения учебной мотивации. Описываются конкретные методики и приёмы, применяемые в образовательном процессе. Приведены результаты экспериментального исследования, подтверждающие эффективность предложенного подхода.

Ключевые слова: художественная литература, физические законы, учебная мотивация, формирование познавательного интереса, методические приемы, литературные произведения.

Summary

Oleynikova M. L., Oleynikov A. N. The Use of Literary Works to Form the Notions of Physical Laws and Increase the Educational Motivation of Schoolchildren

The article is devoted to the actual problem of the decrease of schoolchildren's interest in studying physics and the ways to overcome it by integrating literature into the educational process. The authors consider the advantages of using literary works to deepen the understanding of physical laws and to increase the educational motivation. The paper describes specific methods and techniques used in the educational process and presents the results of the experimental study confirming the effectiveness of the proposed approach.

Keywords: fiction, physical laws, educational motivation, formation of cognitive interest, methodological techniques, and literary works.

В.В. Фефелова
(г. Горловка, Россия)

УДК 372.881.1

ФРАНЦУЗСКИЕ КОМИКСЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ФРАНКОЯЗЫЧНОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

Современные общественные трансформации предъявляют повышенные требования к квалификации преподавателей-филологов. Федеральный государственный образовательный стандарт указывает на необходимость формирования у школьников иноязычной коммуникативной компетенции, что является ключевым для успешной социализации и самореализации в поликультурном мире как средство межкультурного диалога.

Формирование данной компетенции всегда было приоритетным направлением для педагогов высшей и средней школы, что подтверждается многочисленными исследованиями известных лингводидактов. Теория и методика преподавания иностранных языков свидетельствуют о значительных методических возможностях комиксов как эффективного дидактического инструмента. Их потенциал активно используется в образовательных системах Японии, США и Франции с середины XX века.

Актуальность статьи обусловлена насущной потребностью в повышении качества иноязычного образования на фоне недостаточного изучения специфики применения комиксов при обучении французскому языку. Франкоязычные комиксы, будучи креолизованными текстами, представляют собой мощный стимул для освоения французской национальной культуры.

Существующий разрыв между социальной потребностью в специалистах, владеющих иностранным языком как средством межкультурной коммуникации, и недостаточным уровнем сформированности иноязычной компетенции у старшеклассников требует решения. Использование комиксов в изучении французского языка остаётся малоисследованным, хотя они являются ценным

инструментом для развития коммуникативных навыков, делая процесс обучения более интерактивным, мотивирующим и эффективным. Методика их применения в целях совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции требует дальнейшей детальной проработки.

Объектом исследования выступает процесс становления иноязычной коммуникативной компетенции на различных этапах обучения. Предметом же являются французские комиксы, рассматриваемые как средство совершенствования языковых навыков и как инструмент знакомства с французской национальной культурой.

Цель данной работы – проанализировать семантику французских комиксов, отражающих особенности французской лингвокультуры, а также их роль в эффективном формировании франкоязычной коммуникативной компетенции. Методы работы с комиксами направлены на активизацию франкоязычного взаимодействия, стимулирование самостоятельного высказывания, рассуждения и аргументации. Применение комиксов носит системный характер, обеспечивая поэтапное развитие речевых умений учащихся.

Комиксы занимают значительное место в культурной жизни Франции: 90 % населения читают их, 50 % являются их владельцами, а 22 % – регулярно приобретают. Ежегодно издаются миллионы экземпляров, проводятся фестивали, а сами комиксы включены в образовательные программы [11]. Широкое распространение комиксов во Франции, разнообразие их авторов, тем и жанров позволяют считать их ценным элементом французской культуры, способствующим трансляции аутентичного языкового материала и культурных традиций.

В образовательных системах многих стран, включая Японию, США и Францию, комиксы давно зарекомендовали себя как эффективное средство обучения не только иностранным языкам, но и гуманитарным дисциплинам. В США, например, педагогические эксперименты К. Хатчинсона с 1949 года показали, что комиксы развивают воображение, эмоциональное восприятие и критическое мышление [10].

Во Франции интерес к комиксам в педагогике возрос после коллоквиума 1977 года, посвящённого их применению в образовании. Исследования показали их эффективность даже для дошкольников, где иллюстрации развивают внимание и наблюдательность, а также помогают в освоении чтения, стимулируя воображение. Комиксы стали использоваться для развития читательских навыков и привития любви к литературе, в том числе через адаптацию классических произведений. В США даже появились «образовательные комиксы» [4], ставшие основным источником информации.

Во Франции, где около 86 % молодёжи читают комиксы, начали издаваться учебные комиксы [1, с. 136]. Примерами служат «История Франции в комиксах» и «Откройте для себя Библию». Сочетание текста и рисунка делает комиксы эффективным инструментом для изучения различных школьных предметов. В 1977 году во Франции появились комиксы, посвящённые философии, психологии, биографиям известных личностей, а также безопасности дорожного движения. Вероятно, представление значимых культурных произведений в формате комикса подчёркивает его огромный потенциал как вербально-визуального средства, облегчающего понимание и осмысление информации.

В настоящее время педагоги высоко оценивают возможности комиксов в обучении французскому языку. Так, TV5 Monde разработал видеокурс «BD Mix ou la passion de dessin» [7], предлагающий изучение французского через мир комиксов, включая методические разработки для разных уровней владения языком.

Рассмотрим мотивирующую функцию комикса. Оригинальное сочетание иллюстраций и текста делает информацию более привлекательной и вызывает естественное любопытство [2, с. 134]. Комикс решает проблему мотивации, превращая учёбу в интересную и осмысленную деятельность.

При обучении французскому языку комиксы стимулируют не только учебную, но и речевую деятельность, побуждая к участию в дискуссиях и обсуждениях. Наблюдая за учащимися в процессе работы над комиксами,

преподаватель констатирует, что истории в картинках являются более сильным стимулом для активного обсуждения, чем обычный текст [5, с. 46].

Визуализирующая функция комикса, тесно связанная с мотивирующей, помогает учащимся правильно интерпретировать содержание, включая невербальные элементы. Иллюстрации в комиксе помогают учащимся глубже понять его содержание, охватывая как текстовую информацию, так и внеязыковые аспекты. Кроме того, некоторые исследователи выделяют комикс как особый вид современного изобразительного искусства, что позволяет студентам не только осваивать иностранный язык, но и погружаться в литературу на этом языке, оценивая ее с эстетической точки зрения [6].

Индивидуализация обучения, обусловленная необычной формой комикса, также заслуживает внимания. В отличие от динамичных видеоматериалов, комиксы статичны [12, с. 131]. Скорость чтения и усвоения информации напрямую зависят от темпа, с которым учащийся воспринимает каждый кадр. Эта «неподвижность» позволяет студентам работать в своем собственном ритме: более слабым ученикам может быть предложен сопроводительный текст, а сильным – дополнительные задания. При грамотной адаптации, комиксы способствуют индивидуализации обучения французскому языку, учитывая как общий уровень группы, так и особенности каждого студента.

Контекстная функция комикса заключается в его способности служить «строительным блоком» для изучения более сложных понятий [8]. Например, обороты разговорной речи или грамматические конструкции могут быть представлены в понятном контексте комикса и закреплены на аналогичных примерах. Использование комиксов в обучении французскому также способствует развитию критического мышления. Учёные отмечают эстетическую ценность комиксов как литературного жанра, рекомендуя использовать их не просто как учебный инструмент, но как объект изучения на продвинутом этапе. Это включает анализ визуального ряда, стиля, цветовой палитры, размышления над сюжетом, авторским замыслом и тематикой. Такой подход особенно продуктивен в языковых вузах и на

филологических/творческих специальностях. Произведения, подобные «Maus» А. Шпигельмана или «Persepolis» М. Сатрапи, затрагивающие важные социальные проблемы, вовлекают студентов в глубокое осмысление, пробуждают эмоции и способствуют усвоению не только лексики, но и историко-культурного подтекста.

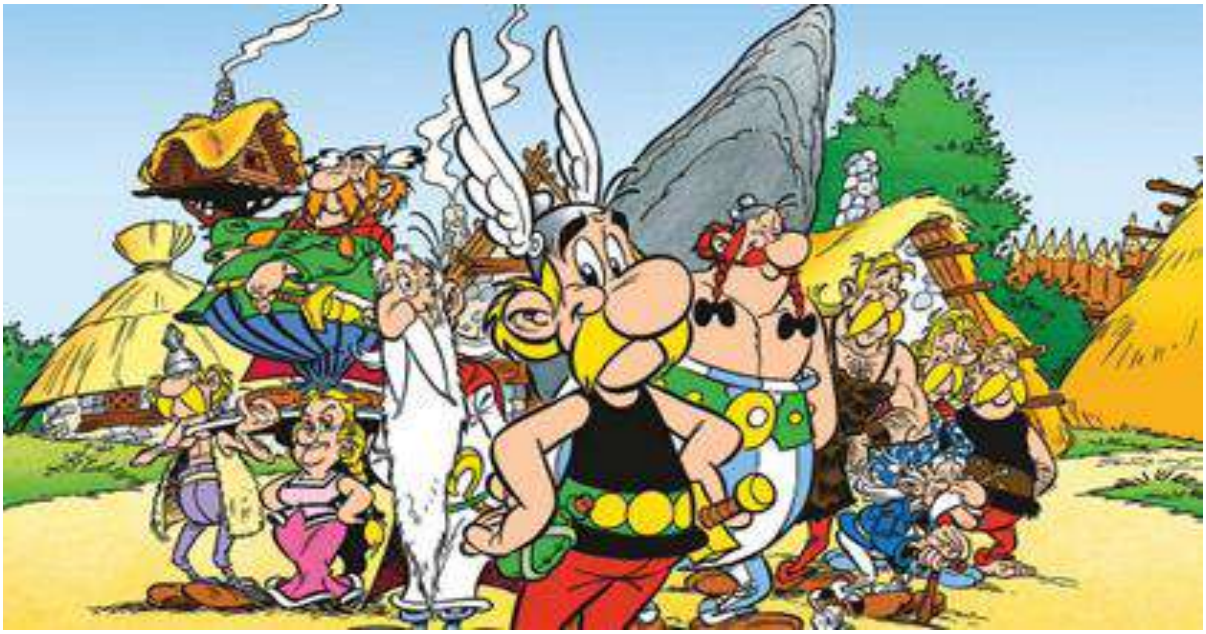
Отечественные педагоги подчёркивают роль комиксов в интенсификации и оптимизации учебного процесса [3]. Лаконичность информации в комиксе сочетается с богатством вербального и иллюстративного материала. Эти два компонента, работая вместе, обеспечивают быстрое усвоение информации, эффективное формирование грамматических моделей и речевых шаблонов.

Один из эффективных методов – создание комиксов на изучаемом языке [9]. Это включает разработку идеи, персонажей, сюжета и визуального оформления. Студенты глубже исследуют язык, создавая и делясь собственными работами. Особое внимание при работе с комиксами уделяется формам взаимодействия: парной, групповой. Многокадровость, иллюстрации, разговорный язык и типичные коммуникативные стратегии делают комикс инструментом для организации сотрудничества и интерактивности. Это открывает возможности для разнообразных методических приемов, направленных на эффективное взаимодействие. Совместная работа над созданием комикса способствует межкультурной коммуникации, обмену знаниями и опытом, развивая как общие, так и коммуникативные компетенции.

Комикс как жанр визуальной литературы оказывает эмоциональное воздействие. В методическом плане комиксы можно отнести к проективным текстам, которые, не охватывая проблему полностью, тем не менее, отличаются интенсивностью впечатления, воздействуя не только на разум, но и на чувства. То, что вызывает эмоциональный отклик, запоминается и осмысляется лучше.

Культурная функция комиксов особенно ценна при изучении французского языка. Будучи отражением культуры, комиксы служат средством ее познания. Чтение комиксов – это простой способ понять общество и увидеть мир глазами носителей языка.

Например, комиксы об Астериксе демонстрируют стереотипные представления о галлах.



В комиксах про Астерикса все галлы изображены в соответствии со стереотипными представлениями о жителях Галлии тех времён: рыжие и белые волосы, усы и шлемы с крыльями.



В комиксах мы видим отражение гастрономических пристрастий галлов: белое вино, изготовленное в регионе Шампань. Также национальное блюдо из рыбы «буйабесс». Суп из средиземноморской рыбы, приправленный шафраном и подаваемый в бульоне с ломтиками поджаренного хлеба.



У бретонцев специфический вкус в сочетании продуктов. Авторы комикса про Астерикса берут за основу традиционное блюдо – фаршированную баранью грудинку под мятным соусом. Примечательно, что все блюда в альбоме подаются под мятным соусом.



Таким образом, текст комикса, согласно «принципу культуросообразности», передаёт ценностный смысл, формируя неискаженное представление о культуре и стимулируя интерес к ней. Французские комиксы реалистично иллюстрируют традиции, обычаи и поведение французов, а серия «Астерикс» является показательным отражением специфики французского национального характера.

Литература

1. Авдеева Е. С. Использование комиксов при обучении японскому языку студентов второго курса языкового вуза : дис. … канд. пед. наук. М., 2009. С. 89.

2. Авсеенкова Т. Б. Комикс как компонент обучения иностранному (французскому) языку // Современные технологии профессионального образования: проблемы и перспективы : материалы междунар. науч.-метод. конф.; Урал. гос. лесотех. ун-т. Екатеринбург, 2014. С.132–135.

3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». URL: http://www.eidos.ru/journal/2009/0505.htm (дата обращения: 09.02.2026).

4. Образовательные комиксы // Википедия. URL: https://ru.wikipe ia.org/wiki/ бразовательные_комиксы (дата обращения: 09.02.2026).

5. Шашурина А. Ю. Комиксы и применение их на уроках французского языка // Иностранные языки в школе. 1993. № 4. С. 46–52.

6. Bannier A. La bande dessinée en classe de FLE : Master 2 Didactique des langues, Français Langue trangère. Université Angers, 2014. 85 p.

7. BD Mix ou la passion de dessin. http://www.tv5monde.com/TV5Site/publication/galerie-121-1-media.htm (дата обращения 09.02.2026).

8. Chun C. W. Critical Literacies and Graphic Novels for English Language Learners : Teaching Maus // Journal of Adolescent and Adult Literacy. 2009. № 53(2). P. 144–153.

9. Hamez M. P., Lepez B. Travailler en projet avec la bande dessinée dans une approche actionnelle // Le français dans le monde. Recherches et applications. 2008. № 45. P. 54–61.

10. Hutchinson K. An experiment in the use of comics as instructional material // Journal of Educational Sociology. 1949. № 23. P. 236–245.

11. Littérature pour les collégiens pour la rentrée 2017. URL: http://eduscol.education.fr/cid105688/selection-2016-litterature-pour-lescollegiens.html (дата обращения: 09.02.2026).

12. Yamina M. L'apport de la bande dessinée dans le développement de la compétence scripturale chez les apprenants de FLE. Cas de la deuxième année secondaire / M. Yamina, M. Khédidja // Algérie. 2015. № 22. P. 131–141.

Аннотация

Фефелова В. В. Французские комиксы как средство обучения франкоязычной национальной культуре

В статье анализируются франкоязычные комиксы как средство совершенствования франкоязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Французские комиксы знакомят учащихся с историей, обычаями и культурой французского народа и служат стимулом для активного франкоязычного взаимодействия на французском языке. Комиксы побуждают к самостоятельному высказыванию, рассуждению, аргументированию и выражению собственного мнения.

Ключевые слова: комикс, коммуникативная компетенция, исторические и культурные стереотипы, языковые и неязыковые средства.

Summary

Fefelova V. V. French Comics as a Means of Teaching French National Culture

This article analyzes French comics as a means of improving students' French-speaking communicative competence. French comics introduce students to the history, customs, and culture of the French people and serve as a stimulus for active interaction in the French language. Comics encourage independent expression, reasoning, argumentation, and the expression of personal opinions.

Keywords: comics, communicative competence, historical and cultural stereotypes, linguistic and non-linguistic means.

С.В. Хорьяков
(г. Горловка, Россия)

УДК 37.091.12:005.963.2:37.015.3

ФЕНОМЕН «ЖИВОГО СВИДЕТЕЛЬСТВА»: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТАЛАНТЛИВОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ-УЧАСТНИКОВ СВО В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ПАТРИОТИЗМА У ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ

Современный этап развития российского общества выдвигает в качестве одного из приоритетных направлений государственной политики и общественных усилий формирование гражданской идентичности, патриотизма и духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения. В условиях интенсивных социокультурных трансформаций и возрастающей роли информационного пространства актуализируется поиск новых, наиболее эффективных педагогических подходов и ресурсов для воспитания у школьников глубокого, осознанного и активно действующего патриотизма. Особое значение приобретает развитие эмоционально-ценностного компонента патриотизма, который включает в себя такие аспекты, как гордость за Отечество, чувство сопричастности к его истории и судьбе, внутреннее принятие его ценностей и стремление к его благу. Этот компонент, отличающийся от простого усвоения исторических фактов или формального желания служить, является стержнем истинной гражданской позиции.

В данном контексте заслуживает пристального внимания феномен, который условно можно обозначить как «живое свидетельство». Речь идёт об опыте и личности талантливой студенческой молодёжи – участников Специальной военной операции (СВО) – как катализаторе формирования эмоционально-ценностного компонента патриотизма у школьников старших классов. Несмотря на очевидную актуальность, понятие «педагогически

талантливая студенческая молодёжь», особенно обладающая боевым опытом, остаётся недостаточно разработанным в педагогической науке. Под «педагогически талантливой» в данном контексте понимается не только наличие у студента изначально развитых коммуникативных навыков, эмпатии, умения убеждать и вдохновлять, но и его способность трансформировать личный, зачастую травматический, боевой опыт в ценностный ориентир для молодого поколения, придавая ему экзистенциальный смысл.

Важно подчеркнуть, что речь идёт не о простом «ветеране-лекторе» или «герое-спикере», а о студенте, который, помимо своего уникального жизненного опыта, изначально обладает природной склонностью к общению, эмпатии, умению убеждать и вдохновлять – качествами, присущими педагогически талантливой личности. Такая позиция смещает акцент с традиционного формата «урока мужества», зачастую носящего декларативный характер, на более живой и интерактивный формат «диалога с лидером мнений», чьи слова и поступки неразрывно связаны с личным, подлинным опытом.

Исследование фокусируется именно на эмоционально-ценностном компоненте патриотизма, поскольку именно он, по мнению отечественных исследователей, таких как Е.Н. Кролевецкая и И.А. Тугарева [1], Н.В. Липкань [6], является наиболее устойчивым и действенным в структуре патриотического сознания. Соприкосновение с подлинным опытом, рассказом о мотивах, переживаниях, жертвах и достижениях человека, близкого по возрасту и мировосприятию, но обладающего авторитетом пережитого, позволяет школьникам глубже прочувствовать и принять патриотические ценности. Это воздействие, основанное на личном примере студента-участника СВО, обладает особой силой, поскольку оно затрагивает эмоциональную сферу личности, формируя глубоко укоренившееся чувство сопричастности и гордости, которое сложно смоделировать в условиях стандартного учебного процесса.

Практическая значимость настоящего исследования определяется растущим запросом со стороны образовательных учреждений на поиск и внедрение эффективных форматов воспитательной работы, резонирующих с

современными школьниками. Студенческая молодёжь, особенно обладающая педагогическим талантом и уникальным опытом участия в СВО, оказывается в выигрышной позиции, будучи ближе к школьникам по возрасту, языку, стилю общения, но при этом имея статус человека, прошедшего через реальные испытания. Данная работа призвана раскрыть педагогический потенциал этого феномена, предложить научно обоснованные подходы к его реализации и тем самым внести вклад в совершенствование системы патриотического воспитания в Российской Федерации.

Ключевая идея исследования заключается в том, что педагогически талантливый студент-участник СВО, обладая аутентичностью и высокой эмпатийной связью с аудиторией, способен транслировать не просто информацию о патриотизме, но экзистенциальный опыт защиты Родины. Этот опыт, переданный через призму личного переживания, качественно меняет глубину восприятия патриотических ценностей школьниками, смещая акцент с когнитивного усвоения на аксиологическое принятие. Такая трансляция, по нашим предположениям, является более эффективной, чем традиционные формы работы, поскольку затрагивает эмоциональную сферу и формирует устойчивые личные смыслы.

Гипотеза исследования формулируется следующим образом: включение педагогически талантливых студентов-участников СВО в воспитательный процесс (через форматы «встреча-диалог», «педагогическая мастерская», «наставничество») статистически значимо повышает уровень эмоционально-ценностного принятия патриотических ценностей (в отличие от нормативных знаний) у учащихся старших классов. При этом предполагается, что этот эффект опосредуется уровнем эмпатии и рефлексивности самого студента-наставника.

Целью данного исследования является выявление и описание специфики влияния педагогически талантливой студенческой молодёжи-участников СВО на формирование эмоционально-ценностного компонента патриотизма у старшеклассников. Для достижения поставленной цели был выбран

последовательный объяснительный дизайн смешанных методов, который предполагает последовательное выполнение количественного и качественного этапов исследования, где качественный этап служит для более глубокого объяснения обнаруженных количественных закономерностей.

Первый этап научного исследования, посвящённого изучению феномена «живого свидетельства» и его педагогического потенциала в формировании эмоционально-ценностного компонента патриотизма у школьников старших классов, сосредоточен на тщательной подготовке и валидном отборе ключевых участников – талантливой студенческой молодёжи, являющейся участниками Специальной военной операции (далее – СВО). Данный этап является критически важным, поскольку от качества и адекватности выборки напрямую зависит достоверность и обоснованность последующих выводов исследования.

Основной задачей данного этапа является идентификация и привлечение студентов, обладающих как опытом участия в СВО, так и выраженными признаками педагогической талантливости. В условиях современного научного поиска, под педагогической талантливостью понимается комплекс устойчивых личностных качеств, в совокупности обеспечивающих высокий уровень педагогической деятельности и её творческий, продуктивный характер. Среди таких качеств особое значение имеют эмпатия, коммуникативная толерантность, способность к эффективному педагогическому взаимодействию и трансляции ценностных ориентаций.

Для достижения поставленных целей был разработан многоуровневый подход к отбору участников, включающий использование комплекса психодиагностических методик и экспертной оценки, а именно: оценка эмпатийного потенциала, диагностика коммуникативной толерантности, кейс-симуляция как метод экспертной оценки.

В качестве одного из ключевых инструментов для выявления студентов с развитой способностью к сопереживанию и пониманию эмоционального состояния других был использован тест на эмпатийный потенциал (опросник В.В. Бойко). Данный опросник позволяет оценить склонность индивида к

восприятию и реагированию на эмоциональные состояния окружающих, что является фундаментальным условием для успешного педагогического влияния и формирования эмоциональной составляющей патриотизма. По результатам данного тестирования, студенты с высокими показателями эмпатии будут рассматриваться как потенциальные носители «живого свидетельства», способные оказать глубокое эмоциональное воздействие на школьников.

Параллельно с оценкой эмпатии, проводилась диагностика коммуникативной толерантности с использованием одноимённой методики В.В. Бойко. Высокий уровень коммуникативной толерантности является залогом построения конструктивного диалога, способности к уважительному восприятию различных точек зрения и недопущению конфликтных ситуаций в процессе педагогического взаимодействия. Для преподавателей и воспитателей, стремящихся транслировать сложные ценности, такие как патриотизм, эти качества приобретают особое значение, позволяя избежать назидательности и дидактичности, создавая доверительную атмосферу.

Наиболее важным и комплексным инструментом отбора является кейс-симуляция. Участникам предлагалось выполнить краткое, но содержательное задание, моделирующее ситуацию педагогического взаимодействия. Например, студентам предлагалось ответить на вопрос: «Объясните подростку, зачем вы пошли в СВО». Данное задание служило основой для экспертной оценки, проводимой специально подготовленными педагогами-психологами. Критериями оценки выступали:

– ясность изложения: способность студента чётко и логично донести свою позицию, использовать понятный язык, избегая излишней формализации или жаргона;

– эмоциональная вовлечённость: степень искренности и сублимации личного опыта, проявление эмоций, которые могут резонировать с аудиторией;

– умение слушать: способность студента к невербальному и вербальному реагированию на подразумеваемые вопросы или реакцию аудитории, если таковая имитировалась;

– отсутствие агрессии/дидактичности: важность трансляции опыта без навязывания своей точки зрения, без использования агрессивных или чрезмерно назидательных форм общения.

Такой подход позволяет оценить студента в условиях, максимально приближенных к реальному педагогическому процессу, выявить его способность к рефлексии, самопрезентации и установлению доверительного контакта.

Перед включением в исследование, каждый потенциальный участник проходил обязательную беседу с психологом. Целями беседы являлись:

– оценка готовности студента к откровенному обсуждению своего опыта, связанного с участием в СВО, и его последствий;

– выявление наличия или отсутствия признаков острого посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) или других состояний, которые могли бы негативно сказаться на психологическом состоянии самого участника или потенциальной аудитории;

– получение информированного согласия на участие в исследовании, с полным разъяснением целей, задач, возможных рисков и процедур.

Обеспечение психологической безопасности участников является неотъемлемым условием проведения исследования. Привлечение к работе квалифицированных психологов, специализирующихся на психотравме и адаптации участников боевых действий, соответствует современным этическим стандартам научных исследований.

В контексте отечественных исследований, важно отметить труды таких учёных, как Д.А. Леонтьев [2; 3; 4; 5], развивающего концепцию личностных ресурсов и смыслообразования, что актуально при анализе мотивации студентов к участию в СВО, и А.В. Петровского и В.А. Петровского [7; 8; 9], чьи разработки в области психологии коллектива и межличностных отношений могут быть применены для изучения влияния «живого свидетельства» на формирование групповых ценностей.

Отметим, что первый этап исследования, включающий подготовку и отбор участников, носит комплексный и строго регламентированный характер. Он направлен на формирование репрезентативной выборки студентов-участников СВО, обладающих не только релевантным жизненным опытом, но и необходимыми личностными качествами для осуществления эффективного педагогического воздействия, с обязательным соблюдением этических норм и обеспечением психологического благополучия участников.

Второй этап исследования представляет собой квазиэкспериментальное интервенционное исследование с использованием дизайна предварительного и последующего тестирования в условиях естественной образовательной среды. Такой подход обусловлен невозможностью проведения рандомизации на уровне целых школьных классов, что является ограничением, но в то же время позволяет исследовать реальные педагогические эффекты в их естественном контексте. Основная цель данного этапа – количественная оценка динамики формирования эмоционально-ценностного компонента патриотизма у учащихся старших классов под воздействием различных воспитательных интервенций.

На данном этапе были сформированы две группы учащихся 10 классов: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ). Формирование групп осуществлялось по принципу параллельных классов. Экспериментальная группа (ЭГ) представляла собой класс, с которыми в течение одного месяца проводилась серия из четырех встреч. Эти встречи организовывались и проводились отобранными ранее педагогически талантливыми студентами-участниками СВО. Форматы взаимодействия варьировались от интерактивных диалогов, позволяющих школьникам задавать вопросы и выражать собственное мнение, до тематических мастерских, ориентированных на обсуждение конкретных аспектов служения Родине и личной ответственности.Контрольная группа (КГ) состояла из школьников параллельного класса, которые в течение аналогичного временного периода включались в традиционные формы воспитательной работы патриотической направленности. К таким формам относились лекции и «уроки мужества», проводимые школьными учителями.

Для оценки эффективности проведенных интервенций и анализа динамики формирования патриотических установок использовался комплекс психодиагностических методик, применяемых до начала квазиэксперемента и после его завершения. Для измерения уровня развития патриотических установок была использована модифицированная шкала, фокусирующаяся на трех ключевых субшкалах, отражающих эмоционально-ценностный аспект:

1) эмоциональная привязанность к Родине (измеряет степень выраженности чувства любви, близости и преданности своей стране, её культуре и народу);

2) чувство гордости и сопричастности (отражает уровень переживания гордости за достижения своей страны, ее историю, а также ощущение личной причастности к судьбе Отечества);

3) готовность к конкретным действиям (оценивает намерение и мотивированность учащихся к совершению действий, направленных на благо Родины, причем акцент делался на широкий спектр действий, выходящих за рамки исключительно военной службы, включая социальную активность, волонтёрство, сохранение культурного наследия).

Также использовалась методика «Семантический дифференциал» (Ч. Осгуд) изучения смысловых и эмоциональных компонентов межличностного восприятия и оценки понятий. Она была адаптирована для оценки ключевых для патриотизма понятий: «Патриот», «Долг», «Родина». Школьники оценивали эти понятия по нескольким биполярным шкалам (например, «сильный – слабый», «активный – пассивный», «хороший – плохой», «свой – чужой»). Такой подход позволяет уловить не только когнитивные, но и глубинные эмоционально-образные изменения в восприятии данных категорий, выявить их смысловое ядро.

Кроме того, для выявления потенциальных сдвигов в более широкой системе ценностных ориентаций был использован адаптированный краткий опросник, разработанный по материалам теории культурных ценностей Ш. Шварца. Особое внимание уделялось диагностике изменений в таких

универсальных ценностях, как «Безопасность» (личная и общественная), «Доброта» (о заботе о благополучии других), «Самостоятельность» (в мышлении и действии) и «Универсализм» (понимание, принятие и защита благополучия всех людей и природы). Предполагалось, что глубинное принятие ценностей, транслируемых в рамках «живого свидетельства», может коррелировать с перестройкой в более широкой системе ценностей.

На основе собранных данных количественного этапа были проанализированы статистически значимые различия в динамике показателей. Анализ проводился путём сравнения результатов тестов до и после эксперимента внутри каждой группы, а также путем межгруппового сравнения динамики показателей в экспериментальной и контрольной группах. Особое внимание уделялось анализу того, какие именно компоненты патриотизма (эмоциональные, когнитивные, поведенческие проявления) претерпели наиболее существенные изменения в ответ на различные виды интервенций. Сравнивался характер изменений по субшкалам опросника патриотических установок и семантическому дифференциалу, что позволяло определить, в каких случаях воздействие было более направлено на формирование эмоциональной сферы, а в каких – на усвоение рациональной информации.

Данный количественный этап, являясь «сердцем» квазиэксперимента, служит основой для выявления эмпирически зафиксированных эффектов. Последующий качественный этап исследования позволяет глубинно проинтерпретировать полученные количественные данные, раскрыв механизмы, лежащие в основе наблюдаемых изменений, и подтвердив или уточнив выдвинутую гипотезу.

Третий этап исследования направлен на глубокое осмысление механизмов формирования эмоционально-ценностного компонента патриотизма у школьников старших классов под воздействием феномена «живого свидетельства» талантливой студенческой молодёжи-участников СВО. Если второй этап фокусировался на количественной фиксации изменений, то данный этап направлен на объяснение причин наблюдаемых эффектов,

выявление механизмов, лежащих в основе произошедших трансформаций, или причин отсутствия таковых. Основная задача – выявить и проанализировать качественные аспекты влияния студенческого опыта на ценностные ориентации школьников, проникнуть в смысловое пространство их восприятия и переживаний.

Для достижения поставленных задач был использован комплекс качественных методов, позволяющих собрать максимально полную и многогранную информацию, а именно: фокус-группы, глубинные полуструктурированные интервью. Собранные данные были подвергнуты тематическому анализу. Проведение фокус-групп (3-4 встречи, по 6-8 участников в каждой) с учениками экспериментальной группы стало ключевым инструментом для понимания их субъективного опыта. Дискуссии были построены вокруг открытых вопросов, стимулирующих рефлексию и выражение личных переживаний:

– «Что из сказанного или увиденного в ходе встреч с участниками СВО задело вас лично, вызвало наиболее сильные эмоции?»;

– «Каким вы теперь представляете себе человека, который защищает страну, какие качества в нём наиболее важны?»;

– «Изменилось ли ваше понимание слова «долг» после этих встреч, и, если да, в каком направлении?».

Такой формат позволил выявить общие тенденции в восприятии, обнаружить повторяющиеся смысловые установки и эмоциональные реакции, а также специфические маркеры трансформации ценностных ориентиров.

Глубинные полуструктурированные интервью со студентами-участниками СВО были направлены на реконструкцию их педагогических стратегий и личного опыта. Были заданы вопросы, касающиеся:

– мотивов их участия в данной просветительской деятельности;

– используемых педагогических стратегий («Как вы пытались донести свою мысль о важности патриотизма, о своем опыте?»; «Какие приёмы оказались наиболее эффективными?»);

– сложностей, с которыми они столкнулись в процессе общения со школьниками («Что было самым трудным в донесении вашей позиции, в установлении контакта?»);

– саморефлексии относительно своего влияния на аудиторию («Как вы ощущали реакцию учеников? Чувствовали ли вы, что ваш рассказ что-то меняет?»).

Эти беседы позволили понять, как сам «носитель феномена» осознаёт свою роль и использует свой опыт в педагогических целях.

Глубинные полуструктурированные интервью с классными руководителями / школьными психологами были направлены на фиксацию внешних, наблюдаемых изменений. Вопросы касались:

– наблюдений за микроклиматом в классах участников эксперимента;

– изменений в высказываниях и поведении школьников, связанных с тематикой патриотизма, долга, служения;

– ощущений педагогов относительно эффективности встреч со студентами.

Данные этих интервью служили для валидации самоотчётов школьников и студентов, а также для получения более объективной оценки контекстуальных изменений.

Для получения более объективных данных об изменении мировоззренческих установок школьников был применён контент-анализ их творческих работ. Анализировались эссе на тему «Герой нашего времени»: сравнивался смысловой и эмоциональный ряд эссе, написанных до и после эксперимента. Акцент делался на изменении представлений о героизме, ответственности, ценностных приоритетах.

Предварительный анализ данных позволяет предположить, что метод «живого свидетельства» в исполнении талантливых студентов-участников СВО оказывает более глубокое и стойкое влияние на формирование эмоционально-ценностного компонента патриотизма, нежели традиционные формы просвещения. Способность студентов делиться личным, зачастую

драматическим, опытом, говорить о своих страхах, сомнениях и обретённых смыслах, создаёт эффект подлинности и вызывает сильный эмоциональный отклик у школьников.

Так, студенты в интервью отмечали, что для максимального педагогического эффекта важным оказалось не столько «героическое» повествование, сколько акцент на повседневных трудностях, взаимоотношениях, дружбе и ответственности. Именно эти аспекты, по их мнению, наиболее доступно и понятно отражают суть долга и служения Родине. Школьники, в свою очередь, в фокус-группах упоминали, что «они говорили как обычные люди», «понятно, почему они там оказались», «теперь я понимаю, что защита Родины – это не только про войну, но и про то, чтобы быть человеком». Данные по семантическому дифференциалу показали сдвиг в сторону более активных и позитивных коннотаций понятий «Патриот» и «Долг» в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе изменения были менее выраженными и более абстрактными. Это подтверждает гипотезу о переходе от когнитивного к аксиологическому уровню формирования патриотизма.

Важно отметить, что эффект опосредуется уровнем эмпатии студента. Студенты-участники СВО с более высоким эмпатийным потенциалом органично встраивали в свое повествование элементы, вызывающие сопереживание и понимание, что было отмечено и школьниками, и педагогами-психологами. Напротив, студенты, склонные к назидательности или чересчур формализованному изложению, вызывали меньший отклик.

Дальнейшие исследования в данном направлении позволят более детально изучить педагогические стратегии, способствующие максимальному раскрытию потенциала «живого свидетельства», а также разработать методические рекомендации по организации подобной просветительской деятельности.

Литература

1. Кролевецкая Е. Н., Тугарева И. А. Эмоционально-ценностный компонент патриотического воспитания подростков // Инновационная наука. 2020. № 8. С. 55–61.

2. Леонтьев Д. А. Подход через позитивные черты личности: от психологического благополучия к добродетелям и силам характера // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2011. С. 76–91.

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

4. Леонтьев Д. А. Развитие личности в норме и в затрудненных условиях: вызовы и ресурсы // Культурно-историческая психология. 2014. № 3. С. 97–106.

5. Леонтьев Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // СПЖ. 2016. № 62. С. 18–37.

6. Липкань Н. В. Ценностно-смысловая модель воспитания чувства патриотизма младших школьников на основе жанров русской народной песни // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2024. Т. 30. № 2. С. 84–89. doi: 10.18287/2542-0445-2024-30-2-84-89.

7. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. М. : Политиздат, 1982. 255 с.

8. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности : учеб. пос. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 272 с.

9. Петровский В. А. Феномен субъектности и психология личности : автореф. дис. … д-ра психол. наук. М. : ИПИ РАО, 1993. 76 с.

Аннотация

Хорьяков С. В. Феномен «живого свидетельства»: педагогический потенциал талантливой студенческой молодёжи-участников СВО в

формировании эмоционально-ценностного компонента патриотизма у школьников старших классов

В статье исследуется педагогический потенциал талантливой студенческой молодёжи – участников Специальной военной операции (СВО) – как «живого свидетельства» в формировании эмоционально-ценностного компонента патриотизма у школьников старших классов. Актуализируется необходимость поиска новых, эффективных воспитательных ресурсов в условиях современных социокультурных трансформаций. Представлен трёхэтапный дизайн исследования, включающий отбор участников, квазиэкспериментальное внедрение и качественный анализ. Обосновывается гипотеза о статистически значимом повышении уровня эмоционально-ценностного принятия патриотических ценностей при воздействии «живого свидетельства» по сравнению с традиционными формами работы. Рассматриваются методики отбора студентов-наставников, а также инструменты оценки динамики патриотических установок у школьников. В заключении представлены предварительные результаты, демонстрирующие более глубокое и стойкое влияние личного опыта ветеранов СВО на формирование патриотических чувств школьников.

Ключевые слова: живое свидетельство, патриотизм, эмоционально-ценностный компонент, студенческая молодежь, участники СВО, школьники старших классов, педагогический потенциал, воспитание.

Summary

Khoryakov S. V. The Phenomenon of «Living Testimony»: Pedagogical Potential of Talented Young Students-Participants of the Special Military Operation in the Formation of the Emotional and Value Component of Patriotism among High School Students

The article explores the pedagogical potential of talented students participating in the Special Military Operation (SMO) as a «living testimony» in the formation of the emotional and value component of patriotism among high school students. The paper highlights the need to find new and effective educational resources in the

context of modern sociocultural transformations and presents a three-stage research including participant selection, quasi-experimental implementation, and qualitative analysis. The author substantiates a hypothesis that there is a statistically significant increase in the level of emotional and value-based acceptance of patriotic values when exposed to a “living testimony” compared to traditional forms of work. The article discusses the methods of selecting student mentors, as well as the tools for assessing the dynamics of patriotic attitudes among schoolchildren. It concludes with preliminary results that demonstrate a deeper and more lasting impact of the personal experiences of veterans of the Special Military Operation on the formation of patriotic feelings among schoolchildren.

Keywords: living testimony, patriotism, emotional and value component, student youth, participants of the Special Military Operation, high school students, pedagogical potential, education.

Н.А. Ясинецкая
(г. Горловка, Россия)

УДК 373.24

РОЛЬ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ В ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В современном мире времяпрепровождение детей, в том числе дошкольников, часто связано с телевидением. Поскольку формирование личности начинается в раннем детстве, такая популярная продукция как мультипликационные фильмы в значительной мере влияет на развитие и воспитание детей. Новейшие технологии (спецэффекты и компьютерная графика) позволяют создавать красочные картинки, однако неизменно более важными остаются вопросы содержания мультфильмов и их роли в нравственном воспитании и развитии детей, в том числе дошкольного возраста. Проблема влияния мультипликационных фильмов на детей стала актуальной для исследователей в сферах психологии, педагогики, социологии и филологии.

Цель данного исследования – анализ потенциального воздействия мультипликационного контента на формирование мировосприятия, социализацию и нравственное воспитание дошкольников. Поставленная цель предопределила необходимость решения следующих *задач*:

– изучить теоретическую базу исследования;

– проанализировать отечественные и зарубежные мультфильмы на предмет их содержания, характеристики и взаимоотношений персонажей;

– охарактеризовать влияние мультфильмов на детскую психику и восприятие юными зрителями окружающего мира;

– определить роль мультипликационных фильмов в развитии речи и социализации дошкольников.

Гипотеза исследования: мультфильмы поучительного и миросозидательного характера способствуют формированию правильного

детского мировосприятия и нравственному воспитанию детей дошкольного возраста; приобщение к миру добра посредством просмотра мультфильмов формирует положительные личностные качества у ребёнка.

Теоретико-методологическая база данной работы характеризуется междисциплинарностью и состоит из исследований, в частности, по социально-педагогической психологии (И.Я Медведева, В.В. Абраменкова); практической психологии (М.В. Башова); детской и возрастной психологии (Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина); дошкольной психологии (Г.А. Урунтаева, Г.А. Широкова); возрастной педагогике (А.С. Белкин); дошкольной педагогике (С.А. Козлова,); детской патопсихологии (Э. Мэш, Д. Вольф).

Психолого-педагогические исследования роли мультфильмов в воспитании и развитии дошкольников сосредоточены на влиянии мультипликационных фильмов на формирование представлений о добре и зле, правилах и эталонах хорошего поведения, умении распознавать чувства и эмоции. В поле зрения исследователей разные аспекты: нравственное воспитание, познавательное развитие, социальное развитие и влияние просмотра мультфильмов на психику детей. Учёные отмечают, что мультфильмы обладают высоким педагогическим потенциалом, но при этом могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние.

Например, М.В. Корепанова и О.В. Куниченко [3, с. 27–31] отмечают, что через сюжет и поступки мультипликационных персонажей ребёнок знакомится с различными способами взаимодействия с окружающим миром, эмоционально сопереживает героям, находит примеры хорошего и плохого поведения. Их исследование показало, что мультфильмы обогащают процесс социализации ребёнка образностью, метафоричностью, целостностью мировосприятия, богатством наглядных образцов нравственных и безнравственных поступков. Авторы подчёркивают роль педагогического сопровождения просмотра, которое позволяет ребёнку получить опыт сопереживания, создаёт предпосылки для формирования зачатков художественного вкуса и способности к самоидентификации и рефлексии своего поведения.

Хорошие мультфильмы:

– обогащают представления детей об окружающем мире, знакомят их с новыми словами и фразами, явлениями, ситуациями;

– показывают разные примеры хорошего и плохого поведения, что способствует социализации, поскольку дети учатся, подражая;

– формируют оценочное отношение к миру, развивают мышление, понимание причинно-следственных связей.

Следовательно, использование мультфильмов в работе с дошкольниками способствует решению задач познавательного развития дома и в детском саду, поскольку их сюжеты – стандартные ситуации, с которыми сталкиваются дети в повседневной жизни, в процессе общения с другими членами общества. Они представляют социальные нормы, правила, гендерные роли, ценности и модели поведения. После просмотра сюжеты не раз обыгрываются детьми, закрепляя образ действия в тех или иных ситуациях.

Однако мультфильмы, в зависимости от своего сюжета, содержания, характеристик, поступков и речи главных героев могут по-разному влиять на социализацию дошкольников – как положительно, так и отрицательно, подавая детям негативный пример, в особенности, если ребёнок начинает ассоциировать себя с каким-то отрицательным персонажем. Поэтому, на основе результатов психолого-педагогических исследований рекомендуется:

– профессионально подбирать мультфильмы с учётом их пригодности для использования в воспитательном процессе, в том числе учитывая требования к зрительному ряду (умеренная скорость, умеренная яркость цветов) и звуковому ряду (понятная лексика);

– организовывать просмотр мультфильмов с учётом особенностей восприятия и понимания детьми разного возраста нравственного содержания и проявления чувств;

– регулировать объём просмотра мультфильмов – общее время просмотра детьми дошкольного возраста не должно превышать 7 часов в неделю, оптимальная продолжительность одного сеанса – 30 минут;

– ограждать ребёнка от агрессивных, неглубоких мультфильмов – насилие и жестокость на экране могут вызывать страх, кошмары и нервозность.

Исследователи отмечают следующие положительные аспекты влияния просмотра мультипликационных фильмов на детей: 1) развитие восприятия; 2) накопление опыта восприятия; 3) обработка информации и развитие мозга. К концу дошкольного периода заканчивается формирование первого наброска детского мира [5, с. 27–36]. Чем лучше обработаны впечатления, тем выше процент интеллектуальной деятельности. Более важным является качество информации, а не её количество. Неправильное поведение персонажей в мультфильме, нарушение ими общепринятых правил, при отсутствии адекватной реакции остальных, приводят к тому, что у ребёнка появляется идея о приемлемости такого поведения.

Восприятие мультфильмов связано с возрастными особенностями ребёнка. Возрастная классификация мультфильмов учитывает это и определяет, какие темы, стили анимации и сценарные решения подходят для той или иной аудитории. Для дошкольного возраста характерна возможность выделить ключевые события, способность связать отдельные моменты сюжета, интерпретировать мотивы героев. Ребёнок соотносит себя с персонажем, что важно для развития самосознания. При сопереживании герояму ребёнка рождаются новые чувства: сострадание, уверенность, желание быть хорошим. Ведущее место в оценке поведения персонажей и их характеров занимают такие ценностные категории, как «ум», «сила», «доброта», «красота», «справедливость». Согласно Д. Б. Эльконину, «Возникновение в дошкольном возрасте внутреннего действия в воображаемых условиях позволяет ребёнку активно пережить событие и поступки, в которых он сам непосредственно участия не принимал, и через это осмыслить мотивы поступков и дифференцировать своё эмоциональное отношение и моральную оценку» [6, с. 262–263].

Есть и проблемы с восприятием мультфильмов дошкольниками, например, по причине отсутствия жизненного и эстетического опыта, эмоции,

пережитые во время просмотра мультфильма, могут оставаться неосмысленными. При усвоении искусственных образов, у ребёнка может сложиться искажённое представление об объектах действительности и даже нарушиться мышление из-за восприятия большого количества объектов одновременно (если быстро меняются образы и сюжет, и ребёнок не успевает в полной мере воспринять информацию).

Для мультфильмов, ориентированных на дошкольников, существуют возрастные категории 0+ и 6+. В целом возрастные категории мультфильмов определяются по нескольким критериям:

– визуальный стиль и анимация;

– сюжет и тематика;

– язык и диалоги;

– уровень насилия и конфликтов;

– наличие сложных социальных тем.

Некоторые особенности мультфильмов категории 0+:

– простые сюжеты без конфликтов и напряжённых моментов;

– истории на основе повседневных ситуаций;

– отсутствие сложных сюжетных линий;

– повторяющиеся действия (для удержания внимания);

– простая лексика, короткие предложения, повторяющиеся фразы;

– темы дружбы, семьи, помощи, базовые понятия окружающего мира (формы, цвета, простые социальные навыки);

– короткие эпизоды (5–10 минут).

Некоторые особенности мультфильмов категории 6+:

– простые сюжеты с небольшими конфликтами;

– уроки дружбы, честности, ответственности;

– минимальные элементы приключений;

– динамичность выше, чем в категории 0+, но без сильных потрясений;

– юмор дружелюбный, без сарказма;

– визуальный стиль остаётся ярким и позитивным [1].

Мультипликационные фильмы выполняют разные функции, в частности: воспитательную, познавательную, развлекательную и эстетическую. Они знакомят детей с новыми словами, явлениями, ситуациями. Например, мультфильмы о животных помогают узнать о разных видах, их питании, охране окружающей среды. Ребёнок учится анализировать содержание мультфильма, сравнивать, обобщать, устанавливать причинно-следственные связи.

Мультфильмы также способствуют развитию речи дошкольников. Слушая грамотную речь героев мультфильмов, дети пополняют словарный запас. Положительное влияние мультипликационные фильмы также оказывают на развитие творческих способностей и воображения. Мультфильм питает детское воображение, оставляет яркие впечатления и может стать источником детского художественного и словесного творчества.

Есть современные отечественные развивающие мультфильмы для самых маленьких. Так, например, герой мультфильма «Грузовичок Лёва» (2014–2016) – смышлёный грузовичок, который привозит на детскую площадку детали конструктора. Он собирает из них новые транспортные средства и раскрашивает их в разные цвета. Мультфильм помогает детям запоминать цвета и формы, учит разбираться в видах автомобилей и спецтехники. Сюжет направлен на развитие внимания, памяти и логического мышления.

Созданы и интересные развивающие и познавательные мультфильмы для старших дошкольников. Так, «Профессор Почемушкин» (2013) – мультфильм, в котором главный герой исследует мир. С помощью интересных экспериментов и понятных объяснений профессор рассказывает о различных явлениях. «Смешарики: Пин-код» (2012) – познавательный мультфильм, в центре сюжета которого – космический корабль «Шаролёт» и его экипаж. Главные герои постоянно что-то изобретают, путешествуют и рассказывают интересные факты об устройстве мира, современных технологиях и новейших приспособлениях. Этот мультфильм снят с познавательной целью развития у детей интереса к изобретательству, программированию и науке.

Много советских мультфильмов имеют не только воспитательную ценность, но и помогают ребёнку познавать мир и способствуют развитию речи. Самым маленьким можно предложить мультфильм «Кто ж такие птички» (1978), снятый по сказке Бориса Заходера «Жил-был Фип», в которой птенец узнаёт, что именно определяет его принадлежность к классу птиц. Для дошкольников постарше, например, «Главный Звёздный» (1966) – мультфильм об историческом развитии астрономии, который показывает, как человек постепенно постигал Вселенную – от первобытного наименования светил до покорения космоса. Или «Рассказы старого моряка. Антарктида» (1972) – о суровых условиях жизни в Антарктике, быте полярников, повадках пингвинов, истории континента. «Тайна третьей планеты» (1981) – содержательный и красочный советский полнометражный научно-фантастический мультфильм, экранизация повести Кира Булычёва «Путешествие Алисы» (1974) (неоднократно включался в различные списки лучших мультипликационных и фантастических фильмов), который поднимает как темы любопытства и жажды знаний, так и ответственности за свои поступки, дружбы, взаимопомощи.

Есть и зарубежные познавательные мультфильмы, например, «Маленькие Эйнштейны» (Little Einsteins, 2005–2010) и «Команда Менделеева» (Team Mendeleev, 2020). Так, последний – это мультсериал, в котором профессор и ожившие химические элементы представлены как супергерои. Каждая серия – захватывающая миссия, напрямую связанная со школьной химией.

Невозможно переоценить значение мультфильмов для развития речи дошкольников. В этой связи отметим ряд советских произведений. Например, в мультфильме «Ёжик в тумане» (1975) короткие фразы, чёткая речь, спокойная атмосфера помогают развивать внимание и воображение. У мультфильма «Крошка Енот» (1974) простой и добрый сюжет, а повторяющиеся реплики помогают закреплять новые слова. «Двенадцать месяцев» (1956) – мультфильм, который отличает богатая литературная речь, интонации, эмоции персонажей, тренирует понимание длинных предложений и построение связного пересказа.

Мультфильмы помогают социализации дошкольников – обогащают социальный опыт ребёнка, способствуют сформированию нравственных норм и ценностей, показывая примеры поведения. Сюжеты и образы персонажей выступают трансляторами морально-нравственных норм (доброты, щедрости) в доступной, образной форме, понятной детям дошкольного возраста. Дети учатся, подражая героям, что помогает им освоить разные социальные роли. Мультфильмы могут стимулировать воображение и расширять круг интересов детей, вдохновляя на рисование любимых персонажей или придумывание собственных историй. Через сравнение себя с героями дошкольник учится позитивно воспринимать себя, справляться со своими страхами и трудностями, относиться с уважением к другим [2]. Связь мультфильма с жизненной ситуацией ребёнка способствует перенесению образцов поступков героев на собственную жизнь, а также побуждает критически осмыслить и пересмотреть некоторые элементы своего собственного поведения.

Существует множество мультфильмов, как отечественных, так и зарубежных, которые учат дружить, помогать друг другу в сложных жизненных ситуациях, сочувствовать, сопереживать и выручать друг друга.

Почётное место в этом списке принадлежит добрым советским мультфильмам. Так, в кукольном мультипликационном фильме «Крокодил Гена» (1969) главный герой решает завести друзей, и на его объявления, расклеенные по городу, откликаются и звери, и люди. Идея мультфильма в том, что неважно, кто ты, главное – ты умеешь дружить. В мультфильме «Малыш и Карлсон» (1968) для послушного и застенчивого маленького мальчика (Малыша) Карлсон становится спасением от одиночества, веселит и поддерживает его. Основная идея мультфильма «Крошка енот» (1974) – «дружба начинается с улыбки». Мультфильм рассказывает о том, что улыбка может победить страх и агрессию, что она – первый шаг к налаживанию отношений. Мультфильм «Капитошка» (1980) помогает подвести детей к пониманию, что добрые дела и поступки помогают найти друзей, а плохие приводят к прямо противоположному результату. «Жил-был пёс» (1982) –

история о дружбе пса и волка, которые поддерживают и выручают друг друга. В «Приключениях кота Леопольда» (1975–1987) задиристая парочка мышат – Серый и Белый – всё время пытаются навредить терпеливому интеллигенту Леопольду, но этих хулиганов кот всякий раз побеждает добротой и всегда обращается к ним и ко всем зрителям с предложением: «Ребята, давайте жить дружно!». «Честное слово» (1978) (по мотивам рассказа Л. Пантелеева) раскрывает понятия честности, силы духа и силы воли.

В современной российской анимации также есть мультфильмы, направленные на формирование понимания дружбы. Например, «Лунтик и его друзья» (2006–2025) – обучающий мультсериал для детей 2–4 лет, в котором представлены персонажи с неповторимыми характерами, например, Лунтик, Пчелёнок, Мила, Вупсень и Пупсень. Последние постоянно пытаются как-то помешать друзьям, нарушают спокойствие всех жителей сказочного селения, нередко и сами попадают в беду. Друзья (Лунтик, Кузя, Пчелёнок, Мила), а также старшие жители снова и снова прощают проказников, выручают их самих из передряг, в которых те оказываются, и дают им шанс на исправление.

Мультсериал «Смешарики» (2003–2012) учит дружбе и взаимовыручке через совместные решения героев, которые сталкиваются с различными проблемами в каждой серии. Например, в серии «Приятные новости» (2005) Ёжик и Бараш убеждаются, что для полного доверия к друзьям необходимо знать их характер; основная идея серий «Настоящие ценности» (2008) и «Горы и конфеты» (2005) – дружить и помогать нужно бескорыстно. В серии «Бабочка» (2005) друзья помогают Лосяшу понять, кто он есть на самом деле. Таким образом, мультсериал «Смешарики» показывает, что важность дружбы и поддержки проявляется в разных ситуациях, а конфликты между персонажами – это небольшие проблемы близких друзей, которые в итоге всегда приходят друг другу на помощь.

Есть и ряд зарубежных мультфильмов, которые также формируют правильные нравственные ценности.

Так, анимационный музыкальный драматический фильм «Король Лев» (The Lion King, 1994) – история львёнка Симбы, который должен занять трон своего отца, короля Муфасы и встречает на своём пути друзей и наставников, таких как сурикат Тимон и бородавочник Пумба, – мультфильм, который учит верности, дружбе и поддержке в трудные моменты. Полнометражный музыкальный романтический драматический мультипликационный фильм производства студий Walt Disney Pictures и Walt Disney Feature Animation «Покахонтас» (Pocahontas, 1995) – история о молодой индейской принцессе Покахонтас, которая встречает английского исследователя Джона Смита. Вместе они преодолевают культурные различия и строят дружбу, которая помогает им понимать и уважать друг друга. Анимационный комедийно-драматический фильм, созданный студией Pixar Animation Studios для Walt Disney Pictures «Рататуй» (Ratatouille, 2007) – история о крысёнке Реми, который мечтает стать шеф-поваром. На своём пути он встречает молодого уборщика Альфредо Лингвини, которому становится другом и помощником. Мультфильм учит детей важности следовать своим мечтам и верить в себя, а также подчёркивает важность дружбы и сотрудничества.

Мультипликационные фильмы оказывают большое влияние на развитие детей старшего дошкольного возраста. Яркие, зрелищные, образные, простые, ненавязчивые, доступные детям, мультфильмы формируют у детей первичные представления о добре и зле, эталоны хорошего и плохого поведения [2]. Сравнивая себя с героями любимых мультфильмов, дошкольник учится справляться со своими страхами и трудностями, а также уважительно относиться к другим. События, происходящие в мультфильме, позволяют повышать осведомлённость дошкольников, расширять их кругозор, развивать мышление и воображение, формировать мировоззрение. Как справедливо отмечает О.В. Куниченко, «Педагогический потенциал мультипликационного фильма … заключается в его возможности влиять в процессе просмотра, восприятия и обсуждения на усвоение ребёнком нравственных представлений, норм, отношений, привычек и способов поведения» [4, с. 11].

К сожалению, не все мультфильмы в доступной ребёнку форме отражают систему нравственных ценностей. Если в мультфильме безнравственное поведение героев никем не порицается и не наказывается, это может привести к тому, что ребёнок начнёт копировать такое поведение. Следует учитывать, что положительное воздействие мультфильмов на дошкольников возможно при условии их педагогически грамотного подбора. На воспитательное воздействие мультфильма могут влиять такие факторы как возрастные особенности ребёнка, уровень подготовленности, предпочтения юного зрителя. Бесспорно, важным фактором является обсуждение поведения и поступков персонажей с детьми. Родителям и воспитателям необходимо учитывать, что именно в детстве формируются фундаментальные качества личности. Именно в детстве должно обращать внимание на всё, что окружает ребёнка, анализировать и понимать, что является полезным и что положительно влияет на формирование картины мира дошкольника. Педагогически правильно и целесообразно подобранные мультфильмы, а также последующее обсуждение способствуют эффективному освоению детьми моральных норм и нравственно обусловленного поведения.

Литература

1. Возрастные категории в мультфильмах: всё, что нужно знать // Mult Studio : сайт. URL: https://mult.studio/vozrastnyie-kategorii-v-multfilmax-vsyo,-chto-nuzhno-znat (дата обращения: 30.05.2026).

2. Декман И. Е. Современная мультипликация как средство воспитания детей дошкольного возраста // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2021. № 9 (62). URL: https://scipress.ru/pedagogy/articles/sovremennaya-multiplikatsiya-kak-sredstvo-vospitaniya-detej-doshkolnogo-vozrasta.html (дата обращения: 30.05.2026).

3. Корепанова М. В., Куниченко О. В. Использование воспитательного потенциала мультфильмов в социальноличностном развитии старших дошкольников // Начальная школа плюс до и после. № 12. М : Баласс, 2013. С. 27–31.

4. Куниченко О. В. Особенности воспитания нравственного поведения старших дошкольников средствами мультипликационных фильмов : автореф.

дис. … канд пед наук : 13.00.01 / Куниченко Ольга Владимировна. Волгоград, 2015. 28 с.

5. Смирнова Е. О., Соколова М. В., Матушкина Н. Ю., Смирнова С. Ю. Исследование возрастной адресации мультфильмов // Культурно-историческая психология. 2014. Т. 10. № 4. С. 27–36.

6. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 4-е изд., стер. М. : Академия, 2007. 384 с.

Аннотация

Ясинецкая Н. А. Роль мультипликационных фильмов в воспитании и развитии дошкольников

В статье рассматривается познавательная и воспитательная роль мультфильмов для дошкольников. Делается акцент на познании окружающего мира, развитии речи и социализации детей. Приводятся примеры отечественных (современных и советских) и зарубежных мультфильмов, которые могут способствовать воспитанию и формированию личности ребёнка. Автор подчёркивает значимость правильного педагогического подхода и выбора мультипликационного контента для детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: мультипликационный фильм, дошкольники, познание окружающего мира, развитие речи, социализация, воспитательный потенциал.

Summary

Yasinetskaya N. A. The Role of Animated Films in Education and Development of Preschool Children

The article discusses the educational and developmental role of animated films for preschoolers. It focuses on such aspects as children’s exploration of the world, development of speech, and socialization. The article provides examples of domestic (modern Russian and Soviet) and foreign cartoons that can beneficially contribute to preschooler’s education and personalities. It emphasizes the importance of a proper pedagogical approach to the selection of content for preschool children.

Keywords: animated film, preschool children, learning about the world, speech development, socialization, educational potential.