

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ПРОЕКТИРОВАНИЕ

№5, 2024

ОПЫТ

РЕЗУЛЬТАТ

ISSN 2658-5545

ПЕДАГОГИКА

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ

ТЕХНОЛОГИИ

ПСИХОЛОГИЯ

ВОСПИТАНИЕ

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

ВОРОНЕЖ

ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ «ИЗДАТЕЛЬСКО-ПОЛИГРАФИЧЕСКИЙ ЦЕНТР «НАУЧНАЯ КНИГА»

Журнал «ПРОЕКТИРОВАНИЕ. ОПЫТ. РЕЗУЛЬТАТ» выходит в свет с 2018 года.

В журнале публикуются материалы, имеющие непосредственное отношение к воспитательной работе, статьи о новом в науке и практике воспитания, об инновационной деятельности школ, опытно-экспериментальной работе федеральных и региональных экспериментальных площадок в сфере образования, предлагаются эффективно действующие модели самоуправления, раскрывается позитивный опыт воспитательной деятельности в учебном процессе и вне уроков. Публикуются материалы о детских и молодежных общественных организациях России и ближнего зарубежья.

Журнал с готовностью размещает на своих страницах отзывы и рецензии на вновь вышедшие монографические исследования и учебно-методические издания, также могут публиковаться организованные научные мероприятия, результаты проведения научных конференций, посвященные актуальным вопросам в области педагогики, психологии, языкознания.

Тексты статей, поступающие в редакцию от авторов, проходят научное рецензирование и в обязательном порядке проверяются на наличие недобросовестного научного цитирования, а также самоцитирования в системе «Антиплагиат». Статьи принимаются к рассмотрению оригинальностью 75% и более.

РАЗДЕЛЫ И РУБРИКИ ЖУРНАЛА:

- ✓ Общая педагогика, история педагогики и образования
- ✓ Теория и методика обучения и воспитания
- ✓ Теория и методика профессионального образования
- ✓ Методология и технология профессионального образования
- ✓ Общая психология, психология личности, история психологии
- ✓ Педагогическая психология
- ✓ Филология, аспекты языкознания

Языки: Русский, английский

Количество статей в журнале: 20 -25

Электронному сетевому изданию присвоен серийный номер ISSN 3034-2767

Сайт издательства: <https://pedproect.ru>

Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации: серия Эл № ФС77-87682 от 28 июня 2024 г.

Учредитель: Алагаева Кавсарат Юсуповна, 344114, РОСТОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, Г.О. ГОРОД РОСТОВ-НА-ДОНУ, Г РОСТОВ-НА-ДОНУ, УЛ БОРЯНА, Д. 20, 24

Издательство: Общество с ограниченной ответственностью "Издательско-полиграфический центр "Научная книга"

Адрес издательства: 394030, г. Воронеж, ул. Средне-Московская, 32е, офис 3

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР ЖУРНАЛА:

Боровицкая Юлия Витальевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и социальной работы, ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет»

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Гилев Геннадий Андреевич

Доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник физической культуры РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, Мастер спорта СССР, отличник физической культуры, академик МАНПО, Московский педагогический государственный университет, профессор кафедры Спортивных дисциплин и методики их преподавания

Бутов Александр Юрьевич

Доктор педагогических наук, Академик Международной академии наук высшей школы

Гузненков Владимир Николаевич

Доктор педагогических наук, профессор кафедры «Инженерная графика» ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)», академик Российской Академии Естествознания

Колесов Владимир Иванович

Доктор педагогических наук, профессор, Ленинградский государственный университет им.А.С. Пушкина, Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, заслуженный деятель науки и образования РАЕ, академик РАЕ

Полынская Ирина Николаевна

Доктор педагогических наук. ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет», Член Международного союза педагогов-художников, член-корреспондент Российской Академии Естествознания, профессор кафедры изобразительного искусства

Самусенков Олег Иосифович

Доктор педагогических наук, профессор, РГХПУ им. С. Г. Строганова, Российский государственный художественно-промышленный университет им. С.Г. Строганова

Свечкарёв Виталий Геннадьевич

Доктор педагогических наук, профессор, Майкопский государственный технологический университет

Тоноян Хорен Аветисович

Доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания и допризывной подготовки; член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования. Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПГУ)

Харченкова Людмила Ивановна

Доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и литературы РГГМУ, Основатель и руководитель научной школы «Межкультурная коммуникация в современной гуманитарной парадигме»

Хасанов Навруз Баратович

Доктор педагогических наук, и.о. профессора кафедры «Организация работы с молодежью и развития русского языка» Кыргызского государственного технического университета имени И. Раззакова

Шкунов Владимир Николаевич

Российский историк, востоковед, педагог, Заслуженный учитель Российской Федерации, доктор педагогических наук, доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент Российской Академии естествознания. Глава муниципального образования «Инзенский район», член Экспертного совета при Правительстве Российской Федерации

Мальцева Людмила Валентиновна

Доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО "Кубанский Государственный Университет"

Куликовская Ирина Эдуардовна

Доктор педагогических наук, профессор, зав.кафедрой дошкольного образования, ФГАОУ ВО "Южный федеральный университет, почётный работник науки и высоких технологий Российской Федерации

Шувалова Наталья Владимировна

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет», специалист по внедрению и применению современных информационных технологий в условиях цифровизации процессов (бизнес-процессов)

EDITOR-IN-CHIEF

Borovitskaya Julia Vitalievna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Pedagogy, Psychology and Social Work Department, Volgograd State University

EDITORIAL BOARD

Gilev Gennady Andreevich

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Worker of Physical Culture of the Russian Federation, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Master of Sports of the USSR, excellent student of physical Culture, academician of MANPO, Moscow Pedagogical State University, Professor of the Department of Sports Disciplines and teaching Methods

Butov Alexander Yurievich

Doctor of Pedagogical Sciences, Academician of the International Academy of Sciences of Higher Education

Guznenkov Vladimir Nikolaevich

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Engineering Graphics, Bauman Moscow State Technical University (National Research University), Academician of the Russian Academy of Natural Sciences

Vladimir Ivanovich Kolesov

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, A.S. Pushkin Leningrad State University, Honored Worker of Higher Education of the Russian Federation, Honored Worker of Science and Education of the Russian Academy of Sciences, Academician of the Russian Academy of Sciences

Polynskaya Irina Nikolaevna

Doctor of Pedagogical Sciences. Nizhnevartovsk State University, Member of the International Union of Art Teachers, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Professor of the Department of Fine Arts

Samusenkov Oleg Iosifovich

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, S. G. Stroganov Russian State Pedagogical University, S.G. Stroganov Russian State University of Art and Industry

Svechkarev Vitaly Gennadievich

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Maikop State Technological University

Tonoyan Khoren Avetisovich

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Physical Education and Pre-conscription Training; corresponding member of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education. K.G. Razumovsky, Moscow State University of Technology and Management (PSU)

Kharchenkova Lyudmila Ivanovna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Russian Language and Literature of Russian State Hydrometeorological University, Founder and head of the scientific school "Intercultural Communication in the modern humanitarian paradigm"

Khasanov Navruz Barotovich

Doctor of Pedagogical Sciences, Acting Professor of the department "Organization of work with youth and development of the Russian language" of the Kyrgyz State Technical University named after I. Razzakov

Shkunov Vladimir Nikolaevich

Russian historian, orientalist, teacher, Honored Teacher of the Russian Federation, Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Historical Sciences, Professor, corresponding member of the Russian Academy of Natural Sciences. Head of the Inzensky District municipality, member of the Expert Council under the Government of the Russian Federation

Maltseva Lyudmila Valentinovna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kuban State University

Kulikovskaya Irina Eduardovna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Education, Southern Federal University, Honorary Worker of Science and High Technologies of the Russian Federation

Shuvalova Natalia Vladimirovna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Sports Disciplines and Methods of Teaching Them, Moscow Pedagogical State University, specialist in the introduction and application of modern information technologies in the context of digitalization of processes (business processes)

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Абдышукурова Гулия Жыргалбековна, Берсуегилова Толганай Ержановна, Новикова Светлана Васильевна ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ: РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ ИМЕЮЩИХ ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ 14

Дышлюк Ирина Станиславовна, Каменева Ирина Юрьевна ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ 20

Лихачева Ольга Николаевна, Кочура Алексей Николаевич, Пасевич Даниил Константинович ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 26

Лукашенко Дмитрий Владимирович ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ 31

Фоменко Ирина Ивановна ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГРАЖДАНСКИХ ПРАВАХ И ОБЯЗАННОСТЯХ У ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ 36

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА

Асрян Сергей Каренович ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА САМБИСТОВ 12-14 ЛЕТ С ПРИМЕНЕНИЕМ СРЕДСТВ ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКИ 42

Пауков Андрей Андреевич, Курченков Анатолий Александрович, Могунова Марина Николаевна, Недомолкина Светлана Викторовна ВЛИЯНИЕ СРЕДНЕГОРЬЯ НА УРОВЕНЬ СПЕЦИАЛЬНОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ БЕГУНИЙ НА 800 МЕТРОВ 46

Садовников Евгений Степанович, Фантров Павел Петрович, Жегалова Марина Николаевна ОСОБЕННОСТИ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУППАХ (НА ПРИМЕРЕ ВОЛГОГРАДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА) 51

Цеева Нана Ахмедовна, Сидоров Владимир Ильич, Ельникова Ольга Олеговна, Тутаришев Альберт Казбекович ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 58

Чжан Юнчжуан, Федотова Ольга Дмитриевна УСТРАНЕНИЕ ЭНДОГЕННЫХ И ЭКЗОГЕННЫХ БАРЬЕРОВ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ У УЧАЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ ТЕЛЕСНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНИК КИТАЙСКОЙ ГИМНАСТИКИ УШУ) 63

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Демидова Анна Петровна ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТЕЙШЕЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II УРОВНЯ 69

Демидова Анна Петровна, Осовская Ирина Сергеевна АВТОМАТИЗАЦИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ 6-7 ЛЕТ С ОНР III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ЛОГОГРАФИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ 76

Кожанова Татьяна Михайловна, Кожанов Игорь Владимирович, Левашова Анастасия Александровна РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА 84

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Соколовский Сергей Леонидович, Ефименко Юрий Александрович ПРОЕКТНЫЕ МЕТОДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ И ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ 91

Шишкин Геннадий Александрович, Клименко Клавдия Николаевна, Пименов Дмитрий Алексеевич СПЕЦИФИКА ИНТЕГРАЦИИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЗНАНИЙ О МОДЕЛЯХ МЕХАНИЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ 98

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Васильева Екатерина Игоревна СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ЭСТРАДНОГО ВОКАЛА 106

Винокурова Екатерина Спиридоновна, Коврова Сардана Егоровна ВЛИЯНИЕ ФАКТОРОВ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ НА ПОДГОТОВКУ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ С ДВОЙНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИЕЙ 112

Коландария Елена Михайловна ВЫБОР ФАКУЛЬТАТИВНОГО КУРСА КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ВЫПУСКНИКА 120

Крамаренко Алла Николаевна ЭКОЛОГО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ КОМПОНЕНТ В ВОСПИТАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИСТОРИЧЕСКИХ РЕГИОНОВ РФ 126

Останина Елена Анатольевна ПОДХОД К ОЦЕНКЕ УРОВНЯ ОБУЧЕННОСТИ ВЗРОСЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ФОРМАТЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ 133

Парпура Оксана Анатольевна ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ИНОЯЗЫЧНЫМИ ТЕКСТАМИ 139

Пономарёва Елизавета Александровна МЕТОДИКА ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ 144

Пономарева Туяра Николаевна ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ ГИДОВ-ЭКСКУРСОВОДОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) 153

Попкова Надежда Владимировна РЕЗУЛЬТАТЫ ЕГЭ ПО ИСТОРИИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ 160

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СПОРТА

Живодёров Алексей Валерьевич, Гаврилова Екатерина Андреевна МЕТОДЫ
ФОРМИРОВАНИЯ СТАРТОВОГО АТАКУЮЩЕГО ДВИЖЕНИЯ В
АРМРСТЛИНГЕ **167**

Живодёров Алексей Валерьевич, Гаврилова Екатерина Андреевна
БИОМЕХАНИКА ДВИЖЕНИЙ В ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ТРЕНИРОВКАХ
АРМРЕСТЛЕРОВ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ СПОРТИВНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ **171**

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

*Грибанов Игорь Николаевич, Любчиков Михаил Николаевич, Селезнева
Александра Игоревна* МОТИВАЦИЯ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ У
СТАРШЕКЛАССНИКОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ИСТОРИЧЕСКИХ РЕГИОНАХ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ **176**



CONTENT

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Abdyshukurova Guliya Zhyrgalbekovna, Bersugirova Tolganai Yerzhanovna, Novikova Svetlana Vasilyevna FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCIES AMONG STUDENTS: DEVELOPING INTERACTION SKILLS WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS **14**

Dyshlyuk Irina Stanislavovna, Kameneva Irina Yurievna TRANSFORMATION OF PROFESSIONAL SUBJECTIVITY OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION **20**

Likhacheva Olga Nikolaevna, Kochura Alexey Nikolaevich, Pasevich Daniil Konstantinovich FEATURES OF TEACHING STUDENTS TECHNICAL ENGLISH **26**

Lukashenko, Dmitry Vladimirovich FEATURES OF THE TRAINING OF TECHNICAL SPECIALISTS IN MODERN CONDITIONS **31**

Fomenko Irina Ivanovna PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE FORMATION OF IDEAS ABOUT CIVIL RIGHTS AND RESPONSIBILITIES IN ORPHANED CHILDREN AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE **36**

PHYSICAL EDUCATION AND PROFESSIONAL PHYSICAL TRAINING

Asryan Sergey Karenovich PHYSICAL TRAINING OF SAMBO WRESTLERS AGED 12-14 USING WEIGHTLIFTING EQUIPMENT **42**

Paukov Andrey Andreevich, Kurchenkov Anatoly Alexandrovich, Mogunova Marina Nikolaevna, Nedomolkina Svetlana Viktorovna THE INFLUENCE OF THE MIDDLE MOUNTAINS ON THE LEVEL OF SPECIAL WORKING CAPACITY OF QUALIFIED RUNNERS FOR 800 METERS **46**

Sadovnikov Evgeny Stepanovich, Fantrov Pavel Petrovich, Zhegalova Marina Nikolaevna PECULIARITIES OF PERSONALIZATION OF PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS IN SPECIAL MEDICAL GROUPS (ON THE EXAMPLE OF VOLGOGRAD STATE UNIVERSITY) **51**

Tseeva Nana Akhmedovna, Sidorov Vladimir Ilyich, Yelnikova Olga Olegovna, Tutarishev Albert Kazbekovich THE FORMATION OF PERSONAL PHYSICAL CULTURE IN THE PROCESS OF CONTINUING EDUCATION **58**

Zhang Yongzhuang, Fedotova Olga Dmitrievna ELIMINATION OF ENDOGENOUS AND EXOGENOUS BARRIERS IN PHYSICAL EDUCATION AMONG STUDENTS (USING THE EXAMPLE OF BODY-ORIENTED TECHNIQUES OF CHINESE WUSHU GYMNASTICS) **63**

CORRECTIONAL PEDAGOGY

Demidova Anna Petrovna FEATURES OF THE FORMATION OF THE SIMPLEST SYLLABIC STRUCTURE OF A WORD IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF LEVEL II **69**

Demidova Anna Petrovna, Osovskaya Irina Sergeevna AUTOMATION OF SOUND PRONUNCIATION IN PRESCHOOLERS AGED 6-7 YEARS WITH ONR LEVEL III THROUGH LOGOGRAPHIC EXERCISES **76**

Kozhanova Tatiana Mikhailovna, Kozhanov Igor Vladimirovich, Levashova Anastasia Aleksandrovna DIAGNOSTIC RESULTS OF GAME INTERACTION IN OLDER PRESCHOOL STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS 84

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Sokolovsky Sergey Leonidovich, Efimenko Yuri Alexandrovich DESIGN METHODS IN TEACHING MATHEMATICAL DISCIPLINES TO FUTURE TEACHERS OF PHYSICS AND MATHEMATICS AND INFORMATION TECHNOLOGY AREAS 91

Shishkin Gennady Alexandrovich, Klimenko Claudia Nikolaevna, Pimenov Dmitry Alekseevich THE SPECIFICS OF THE INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF KNOWLEDGE ABOUT MODELS OF MECHANICAL MOTION AND INTERACTION 98

THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND UPBRINGING

Vasilyeva Ekaterina Igorevna MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF A TEACHER OF ADDITIONAL EDUCATION IN THE FIELD OF POP VOCALS 106

Vinokurova Ekaterina Spiridonovna, Kovrova Sardana Egorovna THE INFLUENCE OF CAREER CHOICE FACTORS ON THE TRAINING OF STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL FIELD WITH A DOUBLE SPECIALIZATION 112

Kolandaria Elena Mikhailovna CHOOSING AN OPTIONAL COURSE AS ONE OF THE MEANS OF DEVELOPING PROFESSIONAL MOBILITY OF A FUTURE GRADUATE 120

Kramarenko Alla Nikolaevna ECOLOGICAL-ORIENTED COMPONENT IN THE EDUCATION OF SOCIAL ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE HISTORICAL REGIONS OF THE RUSSIAN FEDERATION 126

Ostanina Elena Anatolyevna AN APPROACH TO ASSESSING THE LEVEL OF LEARNING OF ADULT LEARNERS IN THE E-LEARNING FORMAT 133

Parpura Oksana Anatolyevna PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF WORKING WITH FOREIGN LANGUAGE TEXTS 139

Ponomareva Elizaveta Aleksandrovna METHODOLOGY FOR ASSESSING THE COMPETENCIES OF ENVIRONMENTAL CULTURE OF STUDENTS 144

Ponomareva Tuyara Nikolaevna PEDAGOGICAL FEATURES OF THE PROCESS OF TRAINING TOUR GUIDES (FROM WORK EXPERIENCE) 153

Popkova Nadezhda Vladimirovna THE RESULTS OF THE UNIFIED STATE EXAM IN HISTORY AS AN INDICATOR OF THE FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES 160

THEORY AND METHODOLOGY OF SPORTS

Zhivoderov Alexey Valerievich, Gavrilova Ekaterina Andreevna METHODS OF FORMING THE STARTING ATTACKING MOVEMENT IN ARM WRESTLING 167

Zhivoderov Alexey Valerievich, Gavrilova Ekaterina Andreevna BIOMECHANICS OF MOVEMENTS IN FUNCTIONAL ARMWRESTLER TRAINING AT THE STAGE OF INITIAL SPORTS SPECIALIZATION 171

PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Gribanov Igor Nikolaevich, Lyubchikov Mikhail Nikolaevich, Selezneva Alexandra Igorevna MOTIVATION FOR CHOOSING A PROFESSION AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS LIVING IN HISTORICAL REGIONS OF THE RUSSIAN FEDERATION 176



ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.9

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ: РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ ИМЕЮЩИХ ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ

Абдышукурова Гулия Жыргалбековна

Ст. преподаватель

Института дополнительного профессионального образования им.М.Р.Рахимовой

Кыргызского государственного университета им. И. Арабаева,

г.Бишкек Кыргызстан

E-mail: ricana@mail.ru

Берсугурова Толганай Ержановна

Докторант PhD

Кыргызского государственного университета им.И.Арабаева

Новикова Светлана Васильевна

Кандидат педагогических наук,

Института дополнительного профессионального образования им. М. Р. Рахимовой

Кыргызского государственного университета им. И. Арабаева,

Кыргызстан.г.Бишкек

Введение инклюзивного образования в современной системе требует подготовки педагогов, способных работать с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП). Это предполагает овладение будущими специалистами инклюзивными компетенциями, представляющими собой совокупность знаний, навыков и личностных качеств, необходимых для успешной поддержки и обучения таких детей в условиях общего образовательного пространства.

Цель данной статьи – проанализировать процесс формирования инклюзивных компетенций у студентов педагогических направлений, выявить эффективные методы, способствующие развитию их готовности к взаимодействию с детьми с ООП.

В статье обсуждаются ключевые навыки, которыми должны обладать будущие педагоги для успешного взаимодействия с детьми с ООП, такие как:

способность к межличностному взаимодействию; умение адаптировать учебные материалы с учетом индивидуальных потребностей; навыки поддержки учебной мотивации у детей с различными потребностями.

Отмечены основные трудности, с которыми сталкиваются студенты в процессе освоения инклюзивных компетенций: недостаток практического опыта; необходимость в развитии эмоциональной устойчивости для работы в инклюзивной среде; ограниченные ресурсы для овладения практическими аспектами взаимодействия.

В статье представлены существующие подходы к формированию инклюзивных компетенций, включая: практические занятия и мастер-классы; моделирование ситуаций взаимодействия с детьми с ООП; волонтерская работа в инклюзивных учреждениях.

В заключении предложены рекомендации по улучшению подготовки студентов, среди которых: увеличение доли практической подготовки; введение специализированных курсов по инклюзивной педагогике; повышение уровня эмоциональной компетентности студентов.

Эти меры помогут подготовить студентов к успешной работе в условиях инклюзивного образования и позволят им стать эффективными специалистами, способными создавать доступную и поддерживающую образовательную среду для всех детей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивные компетенции, особые образовательные потребности, педагогическая подготовка, навыки взаимодействия.

Инклюзивное образование в последние годы стало приоритетным направлением в системе образования, предполагающим создание условий для равноправного обучения детей с особыми образовательными потребностями в общей образовательной среде.

В педагогических вузах Кыргызстана внедряются курсы, направленные на подготовку будущих педагогов к работе в инклюзивной среде. Однако такие курсы пока находятся на начальном этапе развития и часто не охватывают весь спектр необходимых инклюзивных компетенций. Некоторые учебные заведения сотрудничают с международными организациями и образовательными учреждениями, чтобы перенимать успешный опыт и разрабатывать программы, адаптированные к местным условиям. Для педагогов проводятся тренинги и семинары, на которых они могут узнать о специфике работы с детьми с ООП и получить практические рекомендации по адаптации учебного материала. Однако доступ к таким тренингам есть не у всех преподавателей, особенно в сельских регионах. В столице и крупных городах работа по подготовке преподавателей к инклюзивной практике ведется более активно, тогда как в отдаленных районах она затруднена из-за нехватки кадров, ресурсов и финансовой поддержки.

Подготовка студентов педагогических специальностей к работе с такими детьми является важной задачей, требующей не только теоретических знаний, но и практических навыков, формирующих инклюзивные компетенции.

Формирование этих компетенций у будущих педагогов позволяет им успешно решать профессиональные задачи, направленные на обеспечение качественного и доступного обучения для всех учащихся.

Актуальность темы формирования инклюзивных компетенций у студентов педагогических направлений обусловлена быстрым внедрением инклюзивного образования в образовательные системы многих стран, включая страны СНГ. Сегодня школы и вузы сталкиваются с необходимостью создания условий для равноправного обучения детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в общем образовательном пространстве. Это требует от будущих педагогов не только высокого уровня профессиональной подготовки, но и специальных навыков для работы в инклюзивной среде. Обеспечение качественного образования для всех учащихся, независимо от их особенностей, является одной из ключевых задач современной педагогики и важным аспектом социальной справедливости.

Новизна темы заключается в разработке и применении современных методов формирования инклюзивных компетенций, ориентированных на практическую подготовку студентов к работе с детьми с ООП. Это включает внедрение интерактивных подходов, таких как моделирование ситуаций, волонтерская работа, использование технологий и адаптация педагогических практик. Вопросы, связанные с эмоциональной подготовкой будущих педагогов, также являются относительно новыми в контексте инклюзивного образования. В настоящее время исследователи и практики уделяют особое внимание разработке комплексных программ подготовки, направленных не только на обучение, но и на формирование устойчивости и адаптивности, что делает тему исследования значимой и инновационной.

Инклюзивные компетенции представляют собой совокупность знаний, навыков и личностных качеств, необходимых для работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Такие компетенции включают: Формирование инклюзивных компетенций у студентов педагогических направлений является важной задачей для подготовки специалистов, способных эффективно работать в условиях инклюзивного образования. В своей работе Богданова Т.В. рассматривает теоретические и практические аспекты подготовки педагогов к инклюзивному образованию. Её исследование подчеркивает значимость комплексного подхода в обучении будущих педагогов, что помогает сформировать у студентов осознанное отношение к инклюзии и развить у них базовые инклюзивные компетенции [1]. Современные исследования акцентируют внимание на различных подходах и методах, которые помогают развить у будущих педагогов навыки и готовность к взаимодействию с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП). Кудрявцева М.С., Никифорова О.В. авторы исследуют развитие профессиональных компетенций в условиях инклюзивного образования, анализируя практические методы, такие как ситуационное моделирование и участие студентов в инклюзивных мероприятиях, что помогает эффективно развивать у них необходимые для инклюзивного взаимодействия навыки [5].

Смирнова, И.В. подчеркивает, что ключевыми составляющими инклюзивных компетенций являются знания о специфике ООП, способность адаптировать материалы и педагогический стиль под потребности каждого ребенка, а также навыки межличностного взаимодействия. Он отмечает, что студенты должны овладеть основами психолого-педагогической поддержки и уметь применять эти знания на практике [9].

По мнению Григорьевой, Н. А., Федоровой, К.С. в статье рассматриваются психолого-педагогические методы сопровождения студентов, формирующие эмоциональную устойчивость и адаптивные навыки, необходимые для работы с детьми с ООП. Эти навыки помогают студентам справляться со стрессом и сложностями в процессе инклюзивного взаимодействия [2].

Рябцева О.М. акцентирует внимание на необходимости практической подготовки студентов к работе с детьми с ООП. В статье обсуждаются конкретные виды практик, такие как волонтерская деятельность и практикумы, способствующие выработке профессиональных навыков [7].

Чепурнова Т.А. подчеркивает, что курсы по инклюзивной педагогике, направленные на изучение конкретных техник работы с детьми с ООП, являются основой для формирования инклюзивных компетенций. Они отмечают, что студенты должны проходить обучение, которое ориентировано на практическое применение знаний в условиях реального образовательного процесса, чтобы подготовить их к разным ситуациям, с которыми они могут столкнуться в будущей работе [10].

Сидорова Л.Г. В своей статье Сидорова рассматривает эмоциональную устойчивость как ключевую компетенцию педагога для работы с детьми с ООП. Автор предлагает методики тренировки эмоциональной компетентности, что способствует готовности студентов к работе в инклюзивной среде [8].

Таким образом, эффективное формирование инклюзивных компетенций у студентов требует комплексного подхода, включающего теоретическую подготовку, практическое обучение и психологическую поддержку. Рекомендации, разработанные в исследованиях Богдановой Т.В, Ивановой Л.А., Смирновой И.В., Рябцевой О.М и Петрова Ю.Ю., подчеркивают необходимость усиления практической и психологической подготовки студентов для успешной работы в условиях инклюзивного образования [1,3,6,7,9].

Для эффективной работы с детьми с ООП будущим педагогам необходимо овладеть определенными навыками, которые помогут создать поддерживающую образовательную среду и учесть индивидуальные особенности каждого ученика. Рассмотрим основные компетенции, которые являются ключевыми для подготовки студентов педагогических специальностей к работе в инклюзивной среде.

Способность к межличностному взаимодействию подразумевает умение эффективно и чутко общаться с детьми, учитывая их уникальные особенности и потребности. Для педагогов важно:

-Устанавливать доверительные отношения с учениками, особенно с теми, кто испытывает сложности в социализации и коммуникации. Это помогает детям с ООП чувствовать себя безопасно и комфортно в учебной среде.

-Эмпатия и эмоциональная поддержка. Педагоги должны проявлять эмпатию, понимая и принимая чувства и переживания детей, что способствует созданию атмосферы уважения и принятия.

-Гибкость в общении. Педагогу важно адаптировать свои методы общения в зависимости от эмоционального состояния ребенка и особенностей его восприятия, что особенно важно в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра, СДВГ и другими особенностями.

Умение адаптировать учебные материалы с учетом индивидуальных потребностей.

Адаптация учебных материалов – важный навык, позволяющий сделать образовательный процесс доступным и понятным для всех учеников, независимо от их способностей и ограничений. Умение адаптировать материалы включает:

-Модификация содержания. Преподаватели должны уметь адаптировать учебные задачи так, чтобы они соответствовали уровню знаний и возможностей каждого ученика. Это может включать изменение сложности заданий или предоставление дополнительных инструкций.

-Использование мультимедийных и сенсорных материалов. Дети с ООП часто лучше усваивают материал через визуальные, аудиальные и тактильные стимулы. Педагоги могут использовать видеоматериалы, картинки, схемы, а также специальные приспособления для облегчения понимания и запоминания.

-Индивидуализация методов обучения. Важно учитывать, что каждому ребенку с ООП может быть удобен определенный метод обучения. Например, использование наглядных пособий или более медленного темпа объяснения может быть эффективным для некоторых детей, в то время как другие дети лучше усваивают материал через практические упражнения.

Поддержание мотивации – одна из сложных задач в инклюзивном образовании, особенно среди детей с ООП, которым нередко сложно сосредоточиться и сохранять интерес к учебе. Для успешной работы в этом направлении педагогу важно развить следующие навыки:

-Позитивное подкрепление и признание успехов. Даже небольшие достижения должны быть замечены и поощрены, что помогает детям чувствовать себя успешными и мотивированными к дальнейшему обучению.

-Создание условий для самовыражения и самооценки. Для детей с ООП важно иметь возможность выразить себя и увидеть результат своей работы. Это помогает не только повысить самооценку, но и закрепить интерес к учебе.

-Разнообразие методов и подходов. Педагоги должны уметь разнообразить методы обучения и стимулировать интерес к учебе, включая игровые методы, групповые проекты и

задания, которые соответствуют интересам детей. Это делает обучение более интересным и доступным, особенно для детей, которым сложно усваивать материал в традиционной форме.

Таким образом, для успешного взаимодействия с детьми с ООП будущим педагогам необходимо развивать умения межличностного общения, адаптации учебного материала и поддержки мотивации. Эти навыки помогают создавать инклюзивную образовательную среду, где каждый ребенок чувствует себя включенным в процесс обучения и получает необходимые условия для достижения успеха.

Для эффективного формирования инклюзивных компетенций у студентов педагогических направлений существует несколько подходов, доказавших свою результативность на практике. Эти методы позволяют будущим педагогам не только изучить теорию инклюзивного образования, но и приобрести необходимые навыки для работы с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП).

Практические занятия и мастер-классы являются ключевыми методами, позволяющими студентам развивать инклюзивные компетенции через опыт. Петрова Ю.И. изучает развитие навыков межличностного взаимодействия у студентов в условиях инклюзивной среды, отмечая значимость этих навыков для успешного общения с детьми с ООП. Её работа демонстрирует, как формировать у студентов эмоциональную чуткость и коммуникативные способности [6]. На практических занятиях студенты осваивают различные методы адаптации учебных материалов и учатся применять их в реальных или приближенных к реальности условиях. Мастер-классы также позволяют им работать с наставниками, которые могут передать опыт и продемонстрировать эффективные техники и подходы в инклюзивном обучении.

Моделирование ситуаций взаимодействия с детьми с ООП является эффективным способом подготовки студентов к сложным и нестандартным ситуациям, которые могут возникнуть в инклюзивной среде. Сидорова Л.Г. указывает, что моделирование способствует выработке у студентов гибкости и эмоциональной устойчивости, необходимых для работы с детьми с ООП [8]. На этих занятиях создаются условные сценарии, в которых будущие педагоги могут отрабатывать стратегии поведения, поддержки и взаимодействия с детьми. Этот подход позволяет студентам почувствовать себя более уверенно в реальных ситуациях и лучше понять, как поддерживать мотивацию и вовлеченность детей с ООП.

Волонтерская работа в инклюзивных учреждениях, таких как специализированные детские сады, школы и реабилитационные центры, является важной частью подготовки студентов. Зуева Е.П. отмечает, что волонтерская практика помогает студентам не только применять теоретические знания, но и развивать эмпатию и терпимость – качества, которые особенно важны для работы с детьми с ООП [4]. Работа в инклюзивной среде позволяет студентам получить уникальный опыт общения с детьми с разными потребностями, а также научиться сотрудничать с другими специалистами, включая психологов, логопедов и дефектологов. В процессе волонтерской работы студенты лучше понимают специфику нужд детей и начинают осознавать значимость инклюзивного подхода в образовании.

Выводы. Эти методы – практические занятия и мастер-классы, моделирование ситуаций и волонтерская работа – способствуют всестороннему развитию инклюзивных компетенций у студентов. Исследователи, такие как Петрова Ю.И. Сидорова Л.Г., Зуева Е.П. подчеркивают, что именно практика и непосредственное взаимодействие с детьми с ООП позволяют будущим педагогам подготовиться к работе в инклюзивной среде, обеспечивая качественное и поддерживающее образование для всех учащихся [4,6,9].

Заключение и рекомендации. Исследование показало, что успешная подготовка студентов педагогических направлений к работе с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП) требует комплексного подхода.

Формирование инклюзивных компетенций – процесс, который невозможно ограничить только теоретическим обучением; он включает интенсивную практическую подготовку и развитие личностных качеств будущих педагогов. На основе выявленных факторов, влияющих на подготовку студентов к инклюзивной деятельности, можно предложить несколько рекомендаций для оптимизации этого процесса:

- Увеличение доли практической подготовки. Практические занятия, волонтерская работа в инклюзивных учреждениях и моделирование реальных ситуаций взаимодействия с детьми с ООП помогут студентам применить теорию на практике. Включение большего количества стажировок и мастер-классов позволит будущим педагогам развить навыки адаптации материалов и эффективного общения с детьми, что повышает их уверенность и готовность к реальной работе;

- Введение специализированных курсов по инклюзивной педагогике. В учебные программы следует включить курсы, посвященные основам инклюзивного образования, особенностям различных видов ООП, а также стратегиям поддержки учебной мотивации.

Такие курсы дадут студентам базовые знания о психолого-педагогических особенностях детей с ООП и научат применять их на практике. Специализированные курсы могут включать

дисциплины по психологии инклюзивного взаимодействия, основам адаптации учебных материалов и методам поддержки в инклюзивной среде;

-Повышение уровня эмоциональной компетентности студентов. Работа с детьми с ООП требует от педагогов не только профессиональных навыков, но и высокого уровня эмоциональной устойчивости и эмпатии.

В рамках подготовки целесообразно проводить тренинги и занятия, направленные на развитие эмоциональной компетентности, навыков саморегуляции и стрессоустойчивости. Это поможет будущим педагогам справляться с эмоциональными нагрузками и выстраивать доверительные отношения с учениками.

Эти меры помогут создать условия для всесторонней подготовки будущих педагогов к работе в инклюзивной среде, обеспечивая высокий уровень компетентности и готовности к взаимодействию с детьми с ООП.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова, Т.В. Подготовка педагогов к инклюзивному образованию: теоретические и практические аспекты // Инклюзивное образование: теория и практика. – 2019. – №5. – С. 22-30.
2. Григорьева, Н.А., Федорова, К.С. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в процессе формирования инклюзивных компетенций // Журнал инклюзивного образования. – 2020. – №6. – С. 11-17.
3. Иванова, Л.А. Формирование инклюзивной культуры у будущих педагогов // Вестник педагогических наук. – 2020. – №2. – С. 18-25.
4. Зуева, Е.П. Влияние волонтерской деятельности на формирование инклюзивных компетенций у будущих педагогов // Вопросы педагогики и инклюзии. – 2021. – №4. – С. 36-44.
5. Кудрявцева, М.С., Никифорова, О.В. Развитие профессиональных компетенций в условиях инклюзивного образования // Образование для всех. – 2021. – №4. – С. 33-40.
6. Петрова, Ю.И. Развитие навыков межличностного взаимодействия в инклюзивной среде у студентов педагогических вузов // Педагогика и инклюзия. – 2021. – №7. – С. 42-50.
7. Рябцева, О.М. Практическая подготовка студентов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями // Психология и педагогика инклюзивного образования. – 2019. – №8. – С. 34-41.
8. Сидорова, Л.Г. Эмоциональная устойчивость как компонент инклюзивной компетентности педагога // Проблемы инклюзивного образования. – 2020. – №5. – С. 15-22.
9. Смирнова, И.В. Методология подготовки педагогов к инклюзивной деятельности: подходы и стратегии // Современная педагогика и инклюзия. – 2021. – №1. – С. 51-59.
10. Чепурнова, Т.А. Педагогические условия формирования инклюзивных компетенций у студентов // Инновационные подходы в педагогике. – 2020. – №3. – С. 27-33.

FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCES IN STUDENTS: DEVELOPMENT OF SKILLS FOR INTERACTION WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abdyshukurova G.Zh., Bersugirova T.E., Novikova S.V.

The introduction of inclusive education in the modern system requires the training of teachers capable of working with children with special educational needs (SEN). This involves the acquisition by future specialists of inclusive competencies, which are a set of knowledge, skills and personal qualities necessary for the successful support and education of such children in the context of a general educational space.

The purpose of this article is to analyze the process of forming inclusive competencies in students of pedagogical programs, to identify effective methods that contribute to the development of their readiness to interact with children with SEN.

The article discusses the key skills that future teachers should have for successful interaction with children with SEN, such as: ability to interpersonal interaction; ability to adapt educational materials taking into account individual needs; skills for supporting the learning motivation of children with different needs.

The main difficulties that students face in the process of mastering inclusive competencies are noted: lack of practical experience; the need to develop emotional stability for working in an inclusive environment; limited resources for mastering the practical aspects of interaction.

The article presents existing approaches to the formation of inclusive competencies, including: practical classes and master classes; modeling situations of interaction with children with special educational needs; volunteer work in inclusive institutions.

In conclusion, recommendations are offered for improving the training of students, including: Increasing the share of practical training; Introduction of specialized courses on inclusive pedagogy; Increasing the level of emotional competence of students.

These measures will help prepare students for successful work in inclusive education and will allow them to become effective specialists capable of creating an accessible and supportive educational environment for all children.

Keywords: *inclusive education, inclusive competencies, special educational needs, pedagogical training, interaction skills.*

УДК 37.01

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Дышлюк Ирина Станиславовна

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
Ростов-на-Дону, Россия
SPIN-код 8505-9657
E-mail: isdyshlyuk@sfedu.ru

Каменева Ирина Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Россия
SPIN-код 3303-3489

Статья отражает риски и вызовы, с которыми сталкивается учитель в условиях цифровой трансформации образования и которые могут привести к потере им профессиональной субъектности, так как цифровизация образования меняет саму природу образовательного процесса, практически полностью исключая воспитательный, человекообразующий компоненты, вплоть до потери гуманистических ценностей. Решить главную задачу образования – развитие личности учащегося и становление его как активного субъекта собственной жизни, способен учитель, который сам является субъектом своей жизни и профессиональной деятельности. Внедрение цифровизации вытесняет учителя на периферию образовательного процесса и лишает его субъектности на всех уровнях его протекания: на уровне постановки целей, конструирования содержания, получения результатов. Потеря учителем профессиональной субъектности меняет характер педагогической деятельности, она лишается образовательно-воспитательно-воспитательного потенциала.

Ключевые слова: субъектность педагога, профессиональная субъектность учителя, профессионально-личностное развитие учителя, цифровизация, индивидуальная образовательная траектория, гуманистические ценности.

Глобальный кризис, затронувший все сферы современного общества: экономическую, политическую, социальную, демографическую, свидетельствует о переходе к новой стадии развития человечества. Российский социум также вовлечен в эти процессы, более того, кризис в России имеет двойную природу, так как происходит переход от глобализации к национальной субъектности, самоидентичности, с одной стороны, и активный переход от знаниево-ориентированной парадигмы индустриального общества к несформированной еще парадигме общества постиндустриального развития, цифровой, с другой.

Сегодня цифровизация выступает в качестве основной стратегии развития современного общества, об этом свидетельствуют такие официальные документы как проект правительства Российской Федерации «Образование 2030», правительственная программа «Цифровая экономика» и др.

Вызывает опасение активное внедрение цифровизации в социальную сферу общества, в частности, в образование, так как на сегодняшний день недостаточно педагогических, психологических, медицинских исследований, отсутствуют научные программы, посвященные вопросам и явлениям цифровизации образования, а также слабо изучен и проанализирован зарубежный опыт по данным проблемам. Также противоречия наблюдаются между стратегическими инициативами в области образования, которые ориентированы на глобализацию и Федеральными государственными образовательными стандартами, нацеленными на национальную традицию; необходимостью развития образования как стратегической сферы государства и отсутствием идеологии (национальной идеи), отсутствием образа будущего; ответственной ролью педагога и его низким социальным статусом в обществе.

В условиях доминирования противоречивых тенденций развития, ключевым является вопрос о том, каким должен быть учитель сегодня?

Очевидно (и этот факт находит подтверждение в нормативных документах, в частности, в Федеральных государственных образовательных стандартах), это должен быть человек с ярко выраженной профессиональной субъектностью, нацеленный на постоянное профессионально-личностное развитие. Но тенденции технологизации, цифровизации образования способствуют тому, что учитель выдавливается на периферию процесса обучения, он лишается субъектности в том классическом понимании своей ведущей роли, которой его наделяют государство и общество, при этом основная задача, которая стоит перед учителем, остается неизменной – развитие личности ученика, обеспечение возможности для его становления как субъекта собственной жизни.

В полной мере эту задачу позволяет решить личностно-ориентированный подход в образовании, учитывающий личностный опыт самого учащегося и предоставляющий ему пространство свободы в образовательном процессе, необходимое для реализации личностных выборов. Это означает, что учитель должен постоянно пребывать в готовности к проектированию учебного процесса не по шаблону, а с учетом индивидуально-личностных особенностей своих учеников. Такой учебный процесс не может быть линейным, он имеет сложно прогнозируемый характер и требует от педагога постоянного личностно-профессионального роста, профессиональной рефлексии, профессиональной самореализации [10]. Это означает, что профессиональная субъектность учителя является непременным условием эффективной реализации личностно-ориентированного учебного процесса. Субъектность педагога выступает в качестве необходимого условия для проявления субъектности учащихся, так как развить субъектные качества личности учащегося «очеловечить» может только учитель, выступающий субъектом не только своей профессиональной деятельности, но и жизни [25]. Субъектность педагога является фактором развития гражданского общества, непременным условием реформирования отечественной школы, целью профессионально-педагогического образования, а также культуросообразной потребностью общества [8].

Субъектность, как научная категория, является предметом изучения философии, психологии, педагогики. В целом, ее можно охарактеризовать как свойство индивида быть субъектом собственной активности, инициатором познания и практической деятельности [20].

Субъектность – это системное качество, которое присуще человеку. Оно включает в себя способность быть автором своей жизни, познания, выстраивания коммуникаций с другими людьми, реализатором практической деятельности.

В целом, отечественные ученые, исследующие понятие субъектности в философии, психологии, среди которых следует упомянуть А.Н. Ильина, Т.В. Дмитроченко, А.А. Каленова, Л.М. Мухтарову, В.О. Богданову, К.А. Абульханову-Славскую, А.В. Брушлинского, А.Н. Леонтьева, А.К. Осницкого, В.А. Петровского, В.А. Татенко и др. определяют субъектность как интегративное свойство личности, связанное с такими личностными качествами как активность, самостоятельность, способность к предметно-практической деятельности [12,9,13,19,4,1,6,16,21,23,27].

В зарубежном научном поле проблемы изучения субъектности отражены в работах, Д.Н. Стерна, Р. Кэмбела, Дж. Мартина и Дж. Шугармана, Е. Рейда и др. [36,29,30-33,34]. Западные авторы неоднозначно понимают феномен субъектности, но сходятся во мнении, что субъектность представляет собой свойство субъекта быть агентом действия [4].

Особое место в психолого-педагогических исследованиях занимает вопрос о субъектности педагога. Субъектностью педагога занимались и занимаются: Е.Н. Волкова, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л. Абдалина, И. Бережная И., А.А. Черных и др. А.К. Маркова под субъектностью педагога понимает его профессиональную компетентность [17], Л.М. Митина как оформившиеся в систему педагогические способности [18]. В исследованиях Л. Абдалиной, И. Бережной под субъектностью педагога подразумевают активность личности, которая должна быть направлена на саморазвитие, а оно начинается с самопознания, самоопределения. Авторы считают, что субъектность выступает главным условием реализуемости [1]. И.А. Зимняя под субъектностью педагога подразумевает интегративное свойство личности, которое складывается из его психофизиологических особенностей, развитых способностей, направленности личности, сложившейся профессиональной компетентности [11].

Проблема субъектности педагога глубокому анализу подвергается в исследованиях Е.В. Волковой [7]. Она под субъектностью педагога понимает личностное образование, интегрирующее в себе все те свойства и качества личности, которые направлены на реализацию успешности его профессиональной деятельности. А основой субъектности педагога выступают особенности его самосознания и особенности коммуникативной сферы. Отличительной особенностью профессиональной субъектности педагога, согласно Е.Н. Волковой, является то обстоятельство, что учитель воспринимает не только себя как

субъекта собственной деятельности, но и своих учеников как субъектов их собственной деятельности. Е.В. Волкова выстраивает структуру субъектности педагога, куда относит такие компоненты как: регулярную, причем, сознательную творческую активность, способность к постоянной рефлексии, принятие собственной уникальности и неповторимости, понимание, принятие другого, эмпатию. И, если что-то меняется в этих компонентах, то учитель перестает быть субъектом педагогической деятельности, более того – эта деятельность перестает быть педагогической [7].

В условиях традиционного, знаниево-ориентированного обучения профессиональная субъектность учителя реализуется на всех этапах учебного процесса. Учитель, выступая главным носителем информации, является автором, разработчиком урока на уровне постановки целей, отбора содержания, проверки результатов. Акцент в такой модели обучения ставится на развитие познавательной сферы учащихся и формирование научного мировоззрения. Личностно-ориентированное обучение, помимо личного опыта учителя, требует включенности в учебный процесс личного опыта ученика. Выступая в качестве носителя ценностей и смыслов, педагог помогает ученику в выборе и открытии собственных ценностей и смыслов. В данном случае учебный процесс представлен двумя субъектами: учителем и учащимися, которые в сотрудничестве, в сотворчестве реализуют его. Акцент при таком обучении делается на личностный и деятельностно-творческий компоненты содержания через использование технологий развивающего обучения, направленных на сотрудничество, поддержку индивидуального развития.

Внедрённая в последние годы в образовательную практику компетентностная модель, в рамках которой делается акцент на практической деятельности учащихся, формировании у них «жестких» и «мягких» навыков, универсальных учебных действий, на наш взгляд, является переходной, обозначающей водораздел между доцифровым и цифровым образованием. В данной модели эффективность учебного процесса ещё зависит от уровня профессиональной субъектности учителя, поскольку педагог выступает в роли организатора взаимодействия учащихся через использование проектных технологий, в роли модератора и пр., но и учитель и ученик уже не задействованы в образовательном процессе как носители системы знаний и уникального личного опыта, они представлены как носители того или иного набора компетенций. Компетентность всегда предполагает соответствие человека узким требованиям определённой должности, профессии, социальной позиции. То есть, в конечном счёте, и учитель и ученик перестают рассматриваться в полноте их субъектности, как субъекты своей жизни в целом.

Ещё в начале своего формирования тенденция технократизации образовательной сферы была замечена авторами концепции личностно-ориентированного образования. Е.В. Бондаревская в 2009 году отмечала, что «гуманистические идеалы и ценности, под знаком утверждения которых происходила инновационная деятельность в образовании на рубеже XX-XXI в.в., неизбежно отодвигаются на периферию педагогического сознания и вновь становятся не востребуемыми» [5, с. 112].

Цифровое образование – это технократическая модель не только и не столько вследствие использования цифровых инструментов (технологий, гаджетов, ресурсов), а в связи с изменением самой природы образовательного процесса, который практически полностью лишается воспитательной, собственно человекообразующей компоненты, что проявляется на всех этапах, начиная от постановки целей.

Помимо традиционных заказчиков образования (государства, общества и личности (при личностно-ориентированном подходе), цифровая модель включает требования ещё одного заказчика – бизнеса, корпораций, происходит увязывание образовательного контента с развитием корпоративных навыков [38], для определения человеку той или иной роли [22], или использования его способностей и опыта в качестве источника капитализации на рынке услуг [3, с. 49]. Возникает вопрос о судьбе личностных результатов образования и – особенно – о месте ключевых, высших гуманистических ценностей человечества, которые не имеют утилитарного значения. Учитель, являясь автором образовательного процесса (тем, кто выстраивает архитектуру процесса, интегрирует содержание, создаёт учебные ситуации, преобразует учебный материал в жизненно значимые для учащихся задания и т.д.), и одновременно являясь участником образовательного процесса (со своим личностным опытом и уникальной точкой зрения на осваиваемое учебное содержание), во-первых, выстраивает процесс так, чтобы актуализировался именно ценностный аспект осмысления содержания, а во-вторых, сам является одним из главных ориентиров при формировании личностных систем ценностей у учеников. Ядро системы ценностей учителя должны составлять высшие гуманистические ценности, а сама готовность к профессиональной педагогической деятельности оцениваться в контексте его субъектности, в частности стремления следовать гуманистическим идеалам. Если эти идеалы останутся не востребуемыми в цифровом образовательном процессе, произойдёт редукция роли учителя как автора процесса.

Ещё большей редукции, вплоть до полной потери авторства, подвергается профессиональная субъектность учителя на этапе проектирования содержания цифрового образовательного процесса. Предполагается его выстраивать как персональный пользовательский контент; движение учащегося будет осуществляться по индивидуальной образовательной траектории, и определять направление этого движения будет искусственная интеллектуальная система. ИИ будет анализировать реакции, поведение ученика и выявлять тенденции, которые только намечаются и пока не очевидны даже для самого ученика. Основные характеристики такого вмешательства – проактивность и глубокая инвазивность [14]. Подлинный субъект-субъектный контакт всегда оставляет пространство свободы, позволяющее открываться в той мере, которую выбирает сам человек. Развиваясь, личность все менее зависит от обстоятельств, выбирает среду, идеалы, новые степени свободы [25]. Индивидуализация обучения ещё не означает перевода образовательного процесса на личностно-смысловой уровень, не обеспечивает опыта переживания, эмоционально-ценностного отношения к изучаемому. Оно возникает только в диалоге субъектов и всегда сопряжена с альтернативностью. Предлагаемые учителю профессиональные роли тьютора, консультанта, специалиста педагогического дизайна, эксперта и пр. не возвращают ему авторство процесса.

Редукция субъектности учителя грозит редукцией субъектных свойств ученика, сведению его субъектности к набору формальных характеристик. Именно эти характеристики измеряются и оцениваются на этапе диагностики при цифровом обучении. Однако ни одна психическая функция не существует в «чистом» виде. Учитель, проводя диагностику и оценивая, достигнут ли результат образовательного процесса, опирается на сложные познавательные структуры, такие, например, как понимание [14]. Понимание, как и любые дивергентные успехи ученика невозможно измерить количественно; для этого нужен не тест, а учитель как субъект, способный воспринять субъектность другого, в которой интегрируются все свойства и состояния человека. Если пойти другим путём и оценивать только формально измеряемые параметры – это значит примитивизировать образовательную сферу и вообще человека [14].

Новые вызовы принесло появление генеративных искусственных интеллектуальных систем. Оно затронуло вопросы проверки и контроля образовательных результатов в рамках любой из существующих сегодня в педагогической практике моделей. В условиях, когда невозможно отследить генезис текста, на что должен быть направлен фокус внимания при оценивании? Пытаться дисциплинарными мерами повысить добросовестность выполнения письменных заданий или увеличить долю устных испытаний, а может, подвергать оценке способность анализировать и осмысливать готовый текст, рассуждать и т. д. и т. п. В контексте данного исследования проблема использования в образовательном процессе генеративного ИИ снова высвечивает неразрывную взаимосвязь субъектов образовательного процесса: например, из-за возможного снижения когнитивных способностей учащихся вследствие внедрения генеративного ИИ в образовательную сферу «будет повышаться востребованность индивидуальной педагогической работы на основе непосредственных коммуникаций преподавателя и студента» [15, с.43] (шире – учителя и учащихся).

Таким образом, если учитель перестает быть субъектом своей профессиональной деятельности, на наш взгляд, такую деятельность вряд ли можно назвать педагогической, она теряет свой образовательно-воспитательный смысл. Подмена ценностей и целей образования средствами приведет к утрате этих ценностей. И, если цифровая трансформация образования – неизбежный процесс, то хотелось бы верить, что он осмысленный, управляемый и диалогический, в чем значительная часть думающего сообщества пока сомневается.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдалина Л., Бережная И. Профессионализм педагога: компоненты, критерии оценки // Высшее образование в России. – 2008. – №10.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991.
3. Алексеева Е.А. Возможен ли искусственный преподаватель? / Е.А. Алексеева. – DOI: 10.15593/perm.kipf/2020.4.04 // Технологос. – 2020. – № 4. – С. 40-55.
4. Богданова, В. О. Философское осмысление феномена «субъектность» В.О. Богданова // Социум и власть. – 2023. – № 3 (97). – С. 7–17.
5. Бондаревская Е.В. Воспитательный потенциал базового учебного курса «Духовно-нравственная культура» // Развитие личности в образовательных системах Юга России, Центральной Азии и Казахстана. – Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2009.
6. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. – М.: Изд-во института практической психологии; Воронеж: Модэк, 1996.
7. Волкова Е.Н. Субъектность как интегративное свойство личности педагога: Дисс. ... канд. психол. наук. – М.: Психол. ин-т РАО, 1992.

8. Глазачев С.Н., Кашлев С.С., Соколова Н.И. Субъектность педагога как культуросообразная потребность общества // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2010. – №3. – С. 40-45.
9. Дмитроченко, Т. В. Рассмотрение понятий «Субъект» и «Субъектность» в философии постмодернизма / Т. В. Дмитроченко // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2018. – № 4. – С. 52–55.
10. Дышлюк И.С. Проблемы профессионально-личностного развития учителя в современных социальных условиях // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №6, <https://mir-nauki.com/PDF/105PSMN620.pdf>.
11. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997.
12. Ильин А. Н. Субъект в пространстве философии постмодернизма / А. Н. Ильин // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 1. – С. 1–58.
13. Каленов, А. А. К вопросу понимания субъектности и ее структуры в научных исследованиях / А. А. Каленов // Образование и воспитание. – 2017. – № 1 (11). – С. 3–7.
14. Каменева, И. Ю. Педагогические проблемы цифрового образования в контексте личностного подхода // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9., № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/55PDMN621.pdf>.
15. Константинова Л. В., Ворожихин В. В., Петров А. М., Титова Е. С., Штырно Д. А. Генеративный интеллектуальный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы // Открытое образование. – 2023. – №2. – С. 36-48.
16. Леонтьев Д.А. Что дает психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности // Эпистемология и философия науки. – 2010. – Т. XXV. – № 3. – С. 136–153.
17. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993.
18. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998.
19. Мухтарова, Л. М. Социокультурный феномен субъектности / Л. М. Мухтарова, В. В. Волон, Ф. Г. Мухаметзянова // Казанский вестник молодых учёных. – 2019. – Т. 3, № 2 (10). – С. 48–56.
20. Общая психология. Словарь / под ред. А. В. Петровского. – М.: Per Se; СПб.: Речь, 2005. – 250 с.
21. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5–19.
22. Островский А.В. Новая парадигма образования в эпоху цифровой трансформации государства / А.В. Островский, М.В. Кудина. – DOI: 10.24411/2070-1381-2020-10041 // Государственное управление. Электронный вестник. – 2020. – Выпуск № 78. – С. 229-244. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42471926>
23. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов н/Д.: Цв. печать, 1993.
24. Селезнева М. В. Сравнительный анализ понятий «Субъект» и «Субъектность» в зарубежной психологии // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2015. №2.
25. Сериков В.В. Личностно-развивающее образование как одна из культурологических образовательных моделей / В.В. Сериков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 2 (106). – С. 3-35.
26. Смолева Т. О. Субъектная позиция педагогов в период их профессионального становления // Среднее профессиональное образование. – 2010. – №2. – С. 44-48.
27. Татенко В.А. Субъект психической активности: поиск новой парадигмы // Психол. журн. – 1995. – №3. – С. 18-21.
28. Черных Арина Андреевна Профессиональная субъектность педагога: анализ сущности и структуры // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75-1.
29. Campbell R.L., Christopher J.C., Bickhard M.H. Self and values: An interactivist foundation for moral development // Theory & Psychology. – 2002. – N 12. – P. 795–823.
 - a. Martin J., Sugarman J., Thompson J. Psychology and the question of agency. Published by State University of New York, 2003
30. Martin J. Self-Regulated Learning, Social Cognitive Theory, and Agency // Educational Psychologist. – 2004. – Vol. 39. Issue 2. – P. 135–145.
31. Martin J., Sugarman J., Hickinbottom S. Persons: Understanding psychological selfhood and agency. – NY: Springer, 2010.
32. Martin J., Gillespie A. A Neo-Meadian Approach to Human Agency: Relating the Social and the Psychological in the Ontogenesis of Perspective-Coordinating Persons // Integrative Psychological & Behavioral Science. – 2010. – Vol. 44. – Issue 3. – P. 252–272.
33. Reid, E. Relationship between social and personal identities: segregation or integration /E. Reid // Journal of Personality and Social Psychology. – 1996. – Vol. 71. – Pp. 1084– 1091.

34. E. Reid // Journal of Personality and Social Psychology. – 1996. – Vol. 71. – Pp. 1084– 1091.
35. Stern D.N. The interpersonal world of the infant. – NY: Basic Books, 1985.
36. Sugarman J., Martin J. Theorizing Relational Agency: Reactions to Comments // Journal of Constructivist Psychology. – 2011. – Vol. 24. – Issue 4. – P. 321–323.
37. Young Sh. From Disruption to Innovation: Thoughts on the Future of MOOCs / Sh. Young. // Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow. – 2018. – № 4. – P. 21–43.

TRANSFORMATION OF A TEACHER'S PROFESSIONAL SUBJECTIVITY IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Dyshlyuk I.S., Kameneva I.Yu.

The article reflects the risks and challenges faced by a teacher in the context of digital transformation of education and which can lead to the loss of professional subjectivity, since the digitalization of education changes the very nature of the educational process, almost completely excluding the educational, human-forming component, up to the loss of humanistic values.

A teacher who is himself the subject of his life and professional activity is able to solve the main task of education – the development of the student's personality and his formation as an active subject of his own life. The introduction of digitalization displaces teachers to the periphery of the educational process and deprives them of subjectivity at all levels of its course: at the level of setting goals, constructing content, and obtaining results.

The loss of professional subjectivity by a teacher changes the nature of pedagogical activity, it loses its educational and educational potential.

Keywords: *subjectivity of a teacher, professional subjectivity of a teacher, professional and personal development of a teacher, digitalization, individual educational trajectory, humanistic values.*

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Лихачева Ольга Николаевна

*Кандидат филологических наук, доцент, Академия ИМСИТ,
SPIN-код 2072-7834
ORCID 0000-0002-4129-243 X
г. Краснодар, Россия
E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru*

Кочура Алексей Николаевич

*Магистрант направления подготовки
«Информатика и вычислительная техника»
Академия ИМСИТ,
г. Краснодар, Россия*

Пасевич Даниил Константинович

*Студент направления подготовки
«Информатика и вычислительная техника»
Академия ИМСИТ,
г. Краснодар, Россия*

Современные реалии таковы, что технический иностранный язык прочно входит в нашу жизнь и деятельность, являясь инструментом познания нового, неизученного ранее материала либо информации. Именно в контексте исследовательских практик знание технического иностранного языка помогает в написании научных работ и трактатов по техническим дисциплинам, именно он способствует развитию личности в контексте технического и технологического прогресса, именно с его помощью возможно ознакомление со сложными устройствами и гаджетами со знанием специфики, что называется, из первых рук.

Технический английский язык представляется обучаемыми сложным и непостижимым. Однако при более тщательном его изучении можно прийти к выводу, что его комплексность резко преувеличена. Специалист технической сферы неплохо владеет информацией по своему предмету на русском языке, профильная и научная лексика не вызывают у него никаких вопросов, содержание является воспринимаемым без особого труда, остается лишь экстраполировать все это на английский, как наиболее востребованный иностранный язык.

В данной работе рассматриваются некоторые способы овладения техническим английским языком в условиях вуза и при самостоятельном изучении.

Актуальность работы заключается в настоятельной необходимости разработки эффективных рекомендаций и техник для качественного овладения техническим английским языком будущими инженерами и программистами.

Предмет исследования – методики освоения специализированных лексических и грамматических конструкций, используемых в техническом английском языке.

Научная новизна работы заключается в предложении и разработке ряда рекомендаций по освоению технического английского языка в реалиях современного вуза и самостоятельно.

Практическая значимость исследования заключается в использовании предложенных в работе материалов в педагогической и методической практике, в академической деятельности, в исследовательских работах студентов и магистрантов, в прикладном ключе специалистами, владеющими общим английским языком.

Ключевые слова: изучение, освоение, технический английский язык, презентации, погружение, дистант, взаимодействие.

Технический английский язык представляет собой язык любой технической специальности, в узком понимании – это особый вид языка, который используется в профессиональной деятельности инженеров и программистов. Владение техническим

английским значительно упрощает работу и способствует развитию специалистов инженерной сферы, а также современных айтишников.

Развитие любой сферы науки и техники влечет за собой становление соответствующего языка специальности. Появление электронно-вычислительных машин и информационных технологий, что стало одним из самых весомых событий в науке за последние десятилетия, сформировало новый обширный языковой пласт [1]. Это довольно объемный материал, состоящий из терминов, слов и правил, актуальных для работников технической сферы, а также для пользователей компьютеров и тех, кто связал с ними свою жизнь. С помощью этого языка технари общаются между собой, а также с компьютером, ставят ему задачи для реализации той или иной цели.

Интересно то, что долгое время техническому английскому не придавали особого значения. Он не развивался и имел скудные возможности. Однако ближе к XX веку этот язык получил особое внимание, он продолжает совершенствоваться в различных направлениях совместно с техническим прогрессом.

Если абитуриент желает стать инженером или программистом, а также ученым впоследствии, знание технического английского языка представляет собой один из основных этапов на его пути к достижению цели [2]. Владение техническим английским дает специалисту значительные преимущества, так как позволяет получить большее количество полезной информации в своей сфере и является одной из составляющих, дающих возможность значительно превосходить своих коллег в современной профессиональной деятельности.

Быть инженером либо программистом значит постоянно развиваться, так как эти сферы непрерывно совершенствуются, меняются и обновляются, однако это стремление к самообразованию невозможно без освоения одного из его инструментов, а именно технического английского языка.

Также технический иностранный язык важен и для будущего программиста. Данная профессия заключается в том, чтобы писать код, создавая с его помощью программы. Для написания программ используются специальные языки программирования, которые, в свою очередь, сформированы с помощью технического английского языка. Это говорит о том, что без него шанс стать программистом стремится к нулю. Кроме того, данная профессия подразумевает наличие у человека таких качеств, как стремление к постоянному освоению нового, любознательность и креативность, потому что один и тот же код, подобно сочинению, можно написать различными способами [3]. Следовательно, можно сделать еще один вывод – качество владения техническим языком определяет эффективность работы специалиста технической сферы.

Как инженер, так и программист должны владеть большим количеством информации и разбираться в различной документации. Знания технического английского языка в разы упрощают работу в поиске информации, обращаясь к иностранным источникам, где можно получить полезную информацию для развития техники и программирования. Достойное владение английским языком позволяет студенту стать впоследствии специалистом высокого уровня [4]. Это дает огромное преимущество перед конкурентами и способствует повышению профессионального уровня специалиста.

Кроме того отметим, что знание английского языка помогает при стажировке за границей и в общении с коллегами, которые являются носителями данного языка.

Итак, изучение технического иностранного языка, как правило, английского, предусмотрено современными учебными планами неязыковых вузов. Отметим, что он является альтернативной дисциплиной иностранному языку в сфере профессиональной деятельности или сфере.

Подчеркнем, что наблюдения и многолетний опыт преподавания иностранного языка в вузе указывают на то, что качественного, глубинного освоения технического языка в рамках современного неязыкового инженерного вуза, к сожалению, не происходит. Эта ситуация поясняется рядом объективных причин, которые также требуют особого пояснения и, соответственно, конструктивного решения.

Во-первых, недостаточная школьная языковая подготовка, которая отражается и на изучении иностранного языка, равно как на освоении технического. Если обучаемый не научен запоминать иноязычную лексику, даже из повседневного общения, как можно говорить о сложных терминах с использованием правил аффиксации, словосложения и сложения основ? Понятно, что это невозможно. Если для обучаемого сложна даже простая грамматика, если у него слабая база, и он совершенно не владеет элементарными видовременными формами активного залога, как можно пояснить ему пассивные конструкции, а также неличные формы, включающие герундий, причастие и инфинитив, которые широко используются в техническом сегменте современного английского языка? Это представляется весьма сложным явлением.

Для изучения технического английского языка нужна база общего иностранного языка, важно уметь общаться на нем и использовать в качестве средства коммуникации [5]. Только в данном случае возможно качественное овладение техническим английским языком.

Во-вторых, нужны интересные и удобные методики, которые бы позволили студенту без особого труда освоить и сложные грамматические конструкции, и непонятную лексику, понять определения и термины, представленные сложными словами.

В данном ключе можно использовать метод проектов. Мы рекомендуем выбрать какую-либо сферу, например, нефтегазовую, пищевую, строительную или автосервисную, и предложить ознакомиться с основной базисной лексикой, которая выделена в соответствующих несложных технических текстах. Слова подчеркиваются, создается некая мини – ситуация именно по специальности с использованием указанной лексики.

Проект может быть исследовательским, значения слов – терминов поясняются именно по-английски, раскрывается история возникновения термина, указываются лингвистические способы образования терминологического аппарата выбранной сферы. Все это находят и анализируют студенты самостоятельно, при этом преподаватель направляет исследовательский процесс.

Также проект может быть информационным. Студенты находят лексику по тематике, по профилю своей специальности, группируют ее по ассоциациям, тематическим полям, по сложности, по словообразовательным моделям. Также составляют примеры использования вокабуляра в предложениях. Подключаются при этом и основные грамматические конструкции, которые характерны для технических текстов. Они иллюстрируются в предложениях с использованием специальной профильной лексики.

Проекты могут выполняться как группой студентов, так и одним обучаемым. Представление проекта осуществляется путем презентаций, докладов, графиков, рисунков, диаграмм.

В-третьих, возможно использование игрового компонента, т.е. геймификации. Организуется деловая игра, которая планируется и направляется преподавателем. Игра может представлять собой исследование, пресс-конференцию, работу на заводе, на буровой, в проектировочной с планированием газопровода, в лаборатории, работу над написанием кода в лаборатории IT [6]. У каждого студента своя роль, которая предусматривает общение на техническом английском языке. Такая деятельность способствует развитию мотивации, так как погружает студентов в реальное общение и англоязычную среду.

В-четвертых, в рамках самостоятельного изучения технического английского языка следует определиться с ресурсами, способствующими совершенствованию как общей иноязычной компетенции обучаемого, так и технического ее компонента. Под ними подразумеваются ТВ-программы, фильмы, блоги, журналы, книги по специальности на языке, а также подбор художественной литературы, что может помочь в развитии навыков говорения, чтения и письма, равно как и аудирования [7].

В настоящее время телевидение не является столь востребованным по сравнению с интернетом, но оно также может сыграть важную роль в обучении именно профильному компоненту английского языка. Например, если студент устал от чтения материала и хочет немного отдохнуть, при этом не останавливать процесс изучения иностранного языка, можно включить такой канал, как Discovery Science. Он полон интересного материала и терминологии технического английского языка.

В отношении фильмов отметим, что просмотр всеми любимых произведений киноиндустрии на английском языке с русскими субтитрами увеличит словарный запас студента и разовьет навык восприятия языка на слух, это поможет быстрее ориентироваться в лексическом и грамматическом иноязычном материале [8]. Наряду с этим существуют тематические фильмы, насыщенные компьютерными терминами и интересными фактами. Таким образом обучаемый сможет не только насладиться хорошим сюжетом, но и выучить много полезного в контексте технического английского языка. Примерами таких фильмов являются Hidden Figures – фильм о женщинах, проводящих сложные математические расчеты для НАСА; The Theory of Everything – фильм-биография Стивена Хокинга, человека со сложной и интересной судьбой.

Кроме того, мы полагаем, что можно использовать ряд интернет – приложений для прокачки базового английского, чтобы укрепить основные компетенции в плане английского языка, что существенно поможет в развитии и совершенствовании его технического компонента у обучаемых.

Подчеркнем, что во всемирной сети существует информация о множестве людей, которые посветили целые блоги изучению технического английского языка. Из них можно получить большое количество информации, а также перенять опыт тех, кто уже владеет техническим языком [9]. Не исключено, что там вам расскажут какие ошибки не нужно допускать и делиться своими методами, чтобы облегчить процесс обучения.

В научных журналах публикуется актуальная информация. Одной из значительных преимуществ в ее использовании является то, что эта информация постоянно обновляется с каждым выпуском. Хочется выделить такие журналы как Wired, CNET, и Technowise.

Отметим значимость книг при изучении технического английского языка. Это самый надежный и объемный источник информации, который никогда не устареет. Это могут быть словари, учебники, статьи, различные пособия и другие варианты. К примеру, отличным примером является учебник Professional English in Use Engineering. На сегодняшний день это пособие сочетает в себе новейшие материалы, примеры писем, практику и качественные статьи [10].

Мы подробно изучили, что такое технический английский язык и выяснили, что он является невероятно важной частью для инженерной сферы и сферы IT. Он нужен для получения актуальной информации, коммуникации с коллегами и заказчиками. Он дает огромные преимущества будущему специалисту перед конкурентами, а также способствует развитию личности.

Таким образом, мы приходим к выводу, что изучить технический английский язык можно в рамках вуза, а также самостоятельно, используя широкий спектр ресурсов. При этом важно учитывать различные факторы, а именно, мотивацию, методики, базу обучаемых для эффективного результата обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лихачева О.Н., Рубан Д.А., Комерзан А.Н., Черкесов Т.А. Самостоятельная работа студентов технических вузов как один из факторов успешного овладения иноязычной коммуникативной компетенцией. Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2017. № 133. С. 1209-1219

2. Лурия А.Р. Язык и сознание. М., Наука, 2018, 319 с.

3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Учебное пособие. М., Слово. 2014, 144 с.

4. Горелов И.Н. Избранные труды по психолингвистике. М., Лабиринт, 2020, 320 с.

5. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Монография. М., РУДН, 2008, 336 с.

6. Лихачева О.Н., Шилович О.Б., Королева Ю.В. Влияние личности преподавателя на формирование студенческой мотивации в современном техническом вузе. ЦИТИСЭ. 2019. № 3 (20). С.37

7. Изучение программирования в домашних условиях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://devby.io/news/10-sposobov-nauchitsya-programmirovat-samostoyatelno>. – (дата обращения 31.10.2024 г.)

8. Как учат Computer Science в России и США [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://mel.fm/ucheba/fakultativ/3519278-comp_science. – (дата обращения 31.10.2024 г.)

9. Льготы для IT компаний и их сотрудников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.banki.ru/news/daytheme/?id=10992382>. – (дата обращения 31.10.2024 г.)

10. Мировые тенденции развития ИКТ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mirovye-tendentsii-razvitiya-informatsionno-kommunikativnyh-tehnologiy>. – (дата обращения 31.10.2024 г.)

TECHNICAL ENGLISH TEACHING SPECIALTIES

Likhacheva O.N., Kochura A.N., Pasevich D.K.

Modern realities are such that a technical foreign language is firmly entering our lives and activities, being a tool for learning new, previously unstudied material or information. It is in the context of research practices that knowledge of a technical foreign language helps in writing scientific papers and treatises on technical disciplines, it is it that contributes to the development of personality in the context of technical and technological progress, it is with its help that it is possible to get acquainted with complex devices and gadgets with knowledge of the specifics, as they say, first-hand.

Technical English seems complex and incomprehensible to students. However, with a more thorough study of it, one can come to the conclusion that its complexity is sharply exaggerated. A specialist in the technical field has a good command of information on his subject in Russian, specialized and scientific vocabulary does not raise any questions for him, the content is perceived without much difficulty, it remains only to extrapolate all this to English, as the most popular foreign language. This paper examines some methods of mastering technical English in a university setting and during independent study.

The relevance of the work lies in the urgent need to develop effective recommendations and techniques for high-quality mastery of technical English by future engineers and programmers.

The subject of the study is methods for mastering specialized lexical and grammatical constructions used in technical English.

The scientific novelty of the work lies in the proposal and development of a number of recommendations for mastering technical English in the realities of a modern university and independently.

The practical significance of the study lies in the use of the materials proposed in the work in pedagogical and methodological practice, in academic activities, in research works of students and postgraduates, in an applied key by specialists who speak general English.

Keywords: *study, mastering, technical English, presentations, immersion, distance, interaction.*

УДК 378.147

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Лукашенко Дмитрий Владимирович

*Доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник
Научно-исследовательский институт ФСИИ России (г. Москва)*

E-mail: dim-mail-ru@mail.ru

Статья посвящена анализу особенностей подготовки специалистов технических специальностей в условиях стремительного развития технологий и цифровизации экономики. Автор обращает внимание на трансформацию требований рынка труда и необходимость адаптации системы образования к новым реалиям. Рассматриваются современные тенденции в техническом образовании, включая интеграцию междисциплинарных подходов, где специалисты должны обладать знаниями не только в узкой области, но и понимать смежные дисциплины, такие как информационные технологии, менеджмент, экономика и экология.

Отмечается значимость использования инновационных технологий в обучении, таких как виртуальная и дополненная реальность, искусственный интеллект и онлайн-платформы, которые повышают эффективность и доступность образования. Подчеркивается роль дуальной системы образования и сотрудничества с промышленностью в повышении практической подготовки студентов и их трудоустройства.

В статье выявляются основные проблемы в подготовке технических специалистов: недостаток практико-ориентированных преподавателей, устаревшая материально-техническая база вузов и несоответствие учебных программ современным требованиям рынка труда. Автор предлагает пути решения этих проблем через обновление учебных программ, повышение квалификации преподавателей, модернизацию инфраструктуры и укрепление связей между образовательными учреждениями и промышленными предприятиями.

В заключение делается вывод о необходимости комплексного подхода к реформированию системы технического образования для обеспечения конкурентоспособности выпускников и ускорения технологического развития страны.

Ключевые слова: *инновационные технологии обучения, цифровизация образования, искусственный интеллект в образовании, дуальная система образования, практико-ориентированное обучение, образовательные результаты.*

Современный мир находится на пороге четвертой промышленной революции, также известной как Индустрия 4.0, которая характеризуется стремительным развитием информационных технологий, роботизации, искусственного интеллекта и интернета вещей. Эти глобальные изменения приводят к трансформации не только производственных процессов, но и требований к профессиональным компетенциям специалистов технических специальностей.

Подготовка таких специалистов становится ключевым фактором экономического развития, инновационного потенциала и конкурентоспособности страны на мировой арене [1]. В условиях глобализации и цифровизации экономики особое значение приобретает способность системы образования быстро адаптироваться к новым вызовам и потребностям рынка труда.

Однако между требованиями современного рынка и содержанием многих образовательных программ по-прежнему сохраняется значительный разрыв. Согласно исследованию Всемирного экономического форума, к 2025 году около 85 миллионов рабочих мест могут быть заменены автоматизацией, но одновременно появится 97 миллионов новых ролей, адаптированных под новую реальность [2]. Это подчеркивает необходимость реформирования системы образования для подготовки специалистов, способных эффективно работать в условиях быстро меняющегося технологического ландшафта.

Цель данной статьи – проанализировать особенности подготовки специалистов технических специальностей в современных условиях, выявить основные проблемы и предложить пути их решения, основываясь на анализе текущих тенденций и передового опыта.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования:

1. Анализ статистических данных о состоянии системы высшего технического образования в России и мире, включая данные Минобрнауки РФ, ЮНЕСКО, OECD, что позволило оценить количественные показатели и тенденции развития.

2. Контент-анализ образовательных программ ведущих технических вузов России (МГТУ им. Н. Э. Баумана, СПбПУ, МФТИ) и мира (MIT, Stanford University, ETH Zurich) с целью выявления лучших практик и современных подходов к обучению.

4. Изучение научной литературы по теме исследования, включая монографии, статьи в научных журналах и материалы конференций, что обеспечило теоретическую основу и понимание контекста проблемы.

1. Современные тенденции в техническом образовании

Современные тенденции в подготовке технических специалистов характеризуются разнообразными направлениями, охватывающими различные аспекты образования и инновационных подходов:

- Интеграция междисциплинарных подходов. Технические специальности требуют не только глубоких знаний в узкой области, но и понимания смежных дисциплин, таких как информационные технологии, менеджмент, экономика и экология [3]. Это способствует формированию специалистов с широким кругозором, способных решать комплексные задачи, используя разнообразные методы и подходы, а также понимать влияние их решений на смежные области. Взаимодействие с представителями различных дисциплин способствует развитию навыков коммуникации и совместной работы, что является важным фактором успешной деятельности в современных условиях.

- Внедрение проектного обучения. Образовательные программы все чаще включают реальные проекты, в рамках которых студенты работают над практическими задачами, сталкиваются с реальными проблемами и учатся находить эффективные решения [4]. Это развивает критическое мышление, творческий подход и навыки командной работы. Включение проектной деятельности в учебный процесс позволяет студентам не только углублять теоретические знания, но и применять их на практике, что способствует развитию практических навыков, необходимых для работы в реальных условиях. Проектное обучение также способствует формированию лидерских качеств, ответственности за выполнение задач и управлению временем, что является важными компонентами успешной профессиональной деятельности.

- Цифровизация образовательного процесса. Использование онлайн-курсов, виртуальных лабораторий, симуляторов и других цифровых инструментов становится неотъемлемой частью обучения [5]. Это позволяет расширить доступ к современным знаниям и технологиям, а также адаптировать обучение под индивидуальные потребности студентов. Цифровизация также способствует повышению интерактивности образовательного процесса, внедрению гибких форматов обучения, таких как гибридные курсы, и применению технологий дистанционного обучения, что особенно актуально в условиях пандемии. Кроме того, цифровые инструменты помогают обеспечивать непрерывный мониторинг прогресса студентов, проводить персонализированные тестирования и обеспечивать более точную обратную связь, что улучшает качество обучения и способствует более эффективному усвоению материала.

- Глобализация образования. Увеличивается количество программ международного обмена, совместных образовательных проектов с зарубежными вузами, что способствует обмену опытом и интеграции в мировое образовательное пространство. Эти программы позволяют студентам и преподавателям знакомиться с новыми образовательными практиками, перенимать лучшие методики и подходы к обучению, а также развивать международное сотрудничество. Участие в международных проектах способствует повышению уровня владения иностранными языками, развитию кросс-культурных компетенций и расширению кругозора студентов, что делает их более конкурентоспособными на глобальном рынке труда.

2. Использование инновационных технологий в обучении

- Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR). Эти технологии позволяют создавать интерактивные образовательные среды, где студенты могут моделировать и анализировать сложные процессы без риска и затрат, связанных с реальными экспериментами. Исследования показывают, что использование VR/AR-технологий повышает эффективность обучения на 30% [6]. Кроме того, VR/AR помогают улучшить визуализацию учебного материала, сделать процесс обучения более захватывающим и мотивирующим, что особенно важно для привлечения и удержания внимания студентов. Эти технологии также позволяют студентам выполнять эксперименты и тренироваться в условиях, близких к реальным, что способствует лучшему усвоению материала и подготовке к профессиональной деятельности.

- Искусственный интеллект (ИИ) в образовании. ИИ позволяет создавать адаптивные системы обучения, которые подстраиваются под уровень знаний и прогресс каждого студента,

предоставляя персонализированные задания и обратную связь [7]. Это повышает мотивацию и вовлеченность учащихся. Кроме того, ИИ помогает автоматизировать рутинные задачи преподавателей, такие как проверка тестов и контроль успеваемости, что освобождает время для более творческих и персонализированных подходов к обучению. Использование ИИ также способствует более точному анализу учебных данных, что позволяет выявлять сильные и слабые стороны студентов, предлагать эффективные стратегии для их улучшения и предотвращать возможные проблемы в обучении на ранних этапах.

- **Массивные открытые онлайн-курсы (МООС).** Платформы, такие как Coursera, edX, Udacity, предоставляют доступ к курсам ведущих университетов мира, расширяя возможности для самообразования и повышения квалификации [8]. МООС позволяют студентам и профессионалам из разных стран получать качественное образование независимо от их географического местоположения, что делает процесс обучения более доступным. Эти платформы также способствуют развитию навыков самоорганизации и дисциплины, так как учащиеся сами определяют темп и график обучения. Кроме того, МООС предоставляют возможность изучать актуальные темы и новейшие технологии, что делает их важным инструментом в условиях быстро меняющегося рынка труда.

- **Облачные технологии и большие данные.** Эти инструменты позволяют хранить и анализировать большие объемы данных об учебном процессе, что способствует улучшению качества образования и принятию обоснованных решений. Облачные технологии обеспечивают доступ к образовательным ресурсам в любое время и из любой точки мира, создавая возможности для более гибкого и эффективного обучения. Анализ больших данных помогает преподавателям и администраторам образовательных учреждений лучше понимать потребности студентов, отслеживать их прогресс и адаптировать учебные программы в соответствии с выявленными потребностями, что в свою очередь способствует повышению индивидуализации и персонализации обучения.

3. Дуальная система образования и сотрудничество с промышленностью

- **Дуальная система образования.** Этот подход, широко распространенный в Германии и других странах, объединяет теоретическое обучение в вузе и практическую подготовку на предприятии [9]. В России данный подход активно внедряется, что способствует подготовке специалистов, готовых к реальной работе с первого дня. Дуальная система образования помогает студентам получать опыт работы в условиях реального производства, лучше понимать требования работодателей и адаптироваться к корпоративной культуре. Такой подход повышает мотивацию студентов, так как они видят непосредственную связь между теоретическими знаниями и практическим их применением, что способствует более глубокому пониманию профессии и укреплению навыков, необходимых для успешной карьеры.

- **Преимущества сотрудничества вузов с промышленностью:**

Практические навыки для студентов. Стоит отметить, что студенты, прошедшие практику на предприятиях, легче адаптируются к рабочему процессу и быстрее достигают профессиональных успехов [10].

Актуализация учебных программ. Вузы получают возможность регулярно обновлять содержание курсов в соответствии с новейшими технологиями и потребностями рынка, приглашать специалистов из индустрии для проведения лекций и мастер-классов [11].

Повышение уровня трудоустройства выпускников. Компании могут отбирать перспективных сотрудников еще на стадии обучения, что снижает затраты на поиск и адаптацию персонала [12].

- **Создание научно-образовательных центров.** Совместные лаборатории и центры компетенций позволяют проводить передовые исследования и разработки, вовлекая студентов и преподавателей в реальные проекты.

4. Проблемы в подготовке технических специалистов

Несмотря на позитивные тенденции, существуют серьезные проблемы, препятствующие эффективной подготовке специалистов:

- **Недостаток практико-ориентированных преподавателей.** Лишь 25% преподавателей имеют опыт работы в индустрии [13]. Это приводит к тому, что обучение носит слишком теоретический характер и не отражает современных реалий.

- **Устаревшая материально-техническая база.** Многие вузы не имеют современного оборудования, необходимого для практической подготовки студентов, что снижает качество образования и мотивацию учащихся [14].

- **Несоответствие учебных программ требованиям рынка.** По данным опроса работодателей, 60% выпускников не обладают необходимыми компетенциями, включая софт скиллс, знание современных технологий и умение работать в команде.

- **Недостаточное финансирование.** Ограниченные бюджеты вузов затрудняют обновление инфраструктуры, проведение научных исследований и привлечение высококвалифицированных специалистов.

- Низкий уровень мотивации студентов. Отсутствие четких карьерных перспектив и недостаточная осведомленность о возможностях в технических сферах снижают интерес молодежи к техническим специальностям.

5. Пути решения выявленных проблем

Обновление учебных программ:

- Интеграция актуальных знаний и передовых технологий в учебный процесс.
- Регулярный пересмотр содержания курсов с участием представителей индустрии.
- Включение в программы обучения дисциплин, развивающих гибкие навыки (soft skills), таких как коммуникация, лидерство, управление проектами.

Повышение квалификации преподавателей:

- Организация стажировок в индустрии для преподавателей.
- Поощрение участия в реальных проектах, конференциях, семинарах.
- Введение системы мотивации и поощрения за внедрение инновационных методов обучения.

Модернизация материально-технической базы:

- Привлечение инвестиций из частного сектора и участие в грантовых программах.
- Государственная поддержка в виде целевого финансирования и льгот.
- Создание совместных лабораторий с предприятиями и исследовательскими

центрами.

Развитие сотрудничества с предприятиями:

- Совместные образовательные программы и двойные дипломы.
- Участие работодателей в разработке учебных планов и проведении практических

занятий.

- Организация ярмарок вакансий, стажировок и практик для студентов.

Повышение привлекательности технических специальностей:

- Проведение профориентационных мероприятий в школах и колледжах.
- Популяризация успехов в области науки и техники через СМИ и социальные сети.
- Создание условий для развития студенческих инициатив и стартапов.

Подготовка специалистов технических специальностей в современных условиях требует комплексного и системного подхода, ориентированного на интеграцию передовых технологий, инновационных методов обучения и тесного взаимодействия с промышленностью.

Реализация предложенных мер позволит:

- Повысить качество образования и обеспечить подготовку специалистов, соответствующих современным требованиям рынка труда.
- Сократить разрыв между ожиданиями работодателей и реальными компетенциями выпускников, повысить уровень их трудоустройства и карьерного роста.
- Ускорить технологическое развитие страны, создавая благоприятные условия для инноваций и повышения конкурентоспособности на мировой арене.
- Сформировать устойчивую связь между образованием, наукой и производством, способствуя развитию экономики знаний.

В условиях быстрого технологического прогресса и глобальных изменений только гибкая и адаптивная система образования сможет подготовить кадры, способные решать задачи будущего и вносить вклад в развитие общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варламова Т.А., Гохберг Л.М., Озерова О.К., Портнягина О.Н., Шкалева Е.В., Шугаль Н.Б. Образование в цифрах: 2023 : краткий статистический сборник / Т. А. Варламова, Л.М. Гохберг, О. К. Озерова и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : ИСИЭЗ ВШЭ, 2023. – 132 с.
2. World Economic Forum. (2020). The Future of Jobs Report 2020. Geneva: WEF. [Электронный ресурс]. Дата обновления: 17.11.2024. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2020/> (дата обращения: 07.11.2024).
3. Смирнов А. Н. Междисциплинарный подход в инженерном образовании // Инженерное образование. – 2021. – № 7. – С. 12-18.
4. Иванов П. В. Проектное обучение в техническом вузе // Вестник высшей школы. – 2022. – Т. 15, № 4. – С. 45-56.
5. Фролов С. А., Петров К. Н. Цифровизация образовательного процесса // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 3. – С. 78-89.
6. Palevoda И. И., Ivanitskiy А. Г., Mikanovich А. С., Pastukhov С. М., Grachulin А. В., Ryabtsev В. Н., Navrotskiy О. Д., Likhomanov А. О., Vinyarskiy Г. В. and Gusarov И. С. (2022) «Virtual and augmented reality technologies in the educational process», Journal of Civil Protection, 6(1), pp. 119–141.

7. Johnson L., Adams Becker S. Horizon Report: Higher Education Edition // New Media Consortium. [Электронный ресурс]. Дата обновления: 30.11.2024. URL: <https://library.educause.edu/resources/2020/3/2020-educause-horizon-report-teaching-and-learning-edition> (дата обращения: 21.11.2024).

8. Coursera. (2023). Statistics of online education platform. [Электронный ресурс]. Дата обновления: 27.11.2024. URL: <https://www.coursera.org/about/statistics> (дата обращения: 15.11.2024).

9. Müller N. Dual Education System in Germany // Education Journal. – 2019. – Vol. 8, No. 2. – P. 23-30.

10. Бирюкова А. В. Производственная практика в университете как стратегия трудоустройства молодёжи // Вестник Института социологии. 2020. Том 11. № 3. С. 61-77.

11. Кузнецов Л. М. Актуализация учебных программ технических вузов // Экономика образования. – 2023. – Т. 12, № 6. – С. 98-112.

12. Сидоров В. А. Сотрудничество вузов и предприятий // Инновации в образовании. – 2021. – № 5. – С. 34-42.

13. Петров И. Н. Проблемы кадрового обеспечения технических вузов // Высшее образование сегодня. – 2022. – № 8. – С. 22-28.

14. OECD. (2020). Education at a Glance 2020. Paris: OECD Publishing. [Электронный ресурс]. Дата обновления: 25.11.2024. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2020_69096873-en (дата обращения: 20.11.2024).

FEATURES OF TRAINING SPECIALISTS IN TECHNICAL SPECIALTIES IN MODERN CONDITIONS

Lukashenko D.V.

The article is devoted to the analysis of the peculiarities of the training of specialists in technical specialties in the context of the rapid development of technology and the digitalization of the economy. The author draws attention to the transformation of labor market requirements and the need to adapt the education system to new realities. Modern trends in technical education are considered, including the integration of interdisciplinary approaches, where specialists should have knowledge not only in a narrow field, but also understand related disciplines such as information technology, management, economics and ecology.

The importance of using innovative technologies in education, such as virtual and augmented reality, artificial intelligence and online platforms, which increase the effectiveness and accessibility of education, is noted. The role of the dual education system and cooperation with industry in improving the practical training of students and their employment is emphasized.

The article identifies the main problems in the training of technical specialists: the lack of practice-oriented teachers, outdated material and technical base of universities and the inconsistency of curricula with modern labor market requirements. The author suggests ways to solve these problems through updating curricula, improving the skills of teachers, modernizing infrastructure and strengthening ties between educational institutions and industrial enterprises.

In conclusion, it is concluded that there is a need for an integrated approach to reforming the technical education system to ensure the competitiveness of graduates and accelerate the technological development of the country.

Keywords: *innovative learning technologies, digitalization of education, artificial intelligence in education, dual education system, practice-oriented learning, educational outcomes.*

УДК 376.63

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГРАЖДАНСКИХ ПРАВАХ И ОБЯЗАННОСТЯХ У ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Фоменко Ирина Ивановна

МБОУ СОШ №5 с кадетскими классами имени Губина А. Т.

г. Ессентуки, Ставропольский край

E-mail: irinaivanovnafomenko@yandex.ru

Статья посвящена проблеме психологического сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Показано, что представления о гражданских правах и обязанностях являются основой правового, нравственного и гражданского воспитания. Актуальность исследования определена важностью представлений о гражданских правах и обязанностях для всей последующей воспитательной работы с воспитанниками интернатных учреждений. Цель исследования – выявление особенностей формирования представлений о гражданских правах и обязанностях у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях интернатных учреждений. Научная новизна исследования связана с тем, что в статье показана структура представлений о гражданских правах и обязанностях, установлены различия в их формировании у детей, воспитывающихся в семье и в интернатных учреждениях. Проведено сравнение результатов диагностики детей воспитывающихся в интернатных учреждениях и в семьях. Полученные результаты исследования могут быть использованы для корректировки программ воспитательной работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей.

Ключевые слова: *гражданские права и гражданские обязанности, представления о гражданских правах и гражданских обязанностях, структура представлений о гражданских правах и обязанностях, дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, искажения в представлениях о гражданских правах и обязанностях, представления о гражданских правах и обязанностях несовершеннолетних, гражданская активность, представление о ценности гражданских прав и обязанностей.*

Воспитание и социализация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях детских домов и интернатов традиционно привлекает внимание профессионального сообщества и широкой общественности. В центре различных направлений воспитательной работы интернатных учреждений находится формирование у воспитанников представлений о гражданских правах и обязанностях, которые становятся основой профилактики правонарушений, становлении социальной компетентности детей, их гражданского воспитания и др. [1, 2]. В рамках нашей статьи формирование представлений о гражданских правах и обязанностях рассматривается как важнейший и обязательный этап не только гражданского, но и нравственного воспитания, поскольку именно ошибочные сведения приводят к деформации всего конструкта культуры личности. Выбор для темы исследования именно представлений детей о правах и обязанностях вызван еще и тем обстоятельством, что это не только начальная ступень гражданского воспитания, но и та составляющая, с которой начинается работа с каждым вновь поступившим в учреждение устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Цель статьи – выявление особенностей формирования представлений о гражданских правах и обязанностях у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях интернатных учреждений. Объект – процесс воспитания детей-сирот, предмет – представления о гражданских правах и обязанностях у данной категории детей.

Представления детей о гражданских правах и обязанностях – это набор минимально достаточных сведений для взаимодействия в гражданском обществе. Не обязательно каждый ребенок (так в интернатном учреждении, так и в семье) имеет полные и исчерпывающие сведения о правах, обязанностях и свободах, в то же время их должно быть достаточно для повседневной жизни и взаимодействию с другими гражданами, а также необходимы сведения о том, какую помощь и где можно получить в ситуациях нарушения или неопределенности своих

прав и обязанностей [3]. Представления воспитанников интернатов и детских домов о гражданских правах и обязанностях могут рассматриваться как знания о наборе прав и обязанностей, которые государство представляет всем своим гражданам, которые никто не имеет право нарушать.

Для определения структуры представлений о гражданских правах и обязанностях анализировались научные публикации по данной теме. Для нас представляют интерес работы, посвященные формированию правовой культуры детей и подростков (Л. В. Туркаева, Х. Х. Астамирова и пр.), роли педагога-наставника (А. Д. Ансабаева, Ю. В. Боровицкая, К. Ю. Тарасова), проблемам работы с детьми-сиротами (Дашдиев В. А., О. В. Пелипейченко).

В целях диагностики использовались такие методы как опросы детей, выявляющие содержание их представлений о гражданских правах и обязанностях (в том числе, несовершеннолетних). В процесс диагностики было вовлечено 76 воспитанников детских домов. Выборка в данном случае не осуществлялась – ее составили воспитанники двух учреждений интернатного типа по факту самого нахождения детей в них. Для повышения корректности сравнений уровня сформированности представлений у детей в общеобразовательной школе подобраны 76 детей, возраст которых совпадал с возрастом воспитанников детского дома (по 6 первоклассников, по 8 второклассников и т. д.).

В работах С.Н. Александровой показано, что у многих воспитанников интернатных учреждений искажены представления о праве и его обязательности в жизни человека и любого сообщества. Ранняя социализация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как в родной семье, так и во внесемейных формах устройства, сопровождается стрессовыми ситуациями, риском развития девиаций в поведении, порой аморально-криминальным окружением, риском для жизни детей, проявлением жестокости в их адрес [4, с. 21].

В других исследованиях показано, что последствия насилия, пережитые детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, может приводить в том числе и к их противоправным установкам, а также к недоверию к самому институту права [5]. Это в итоге, во-первых, осложняет правовое воспитание ребенка, во-вторых, искажает его представления о норме и социальной защищенности. Для нашего исследования важно то, что неблагоприятные условия правовой социализации создают у детей-сирот еще и негативный опыт взаимодействия между людьми, связанный с нарушением гражданских прав детей и гражданских обязанностей со стороны девиантных родителей. В этой ситуации дети свой жизненный опыт пренебрежения исполнением прав и обязанностей нередко избирают в качестве нового стереотипа поведения [6, 7].

Если исходить из того, что четкие и полные представления о гражданских правах и обязанностях – основа развития общественно-правовой деятельности всего общества [8], то их формирование и развитие нацелено не только на знакомство с законодательством страны, но и на формирование представлений о принципах права (уважение прав и свобод человека, верховенство Конституции и законов, равноправие, правосудие [8]). Принципы права в идеале должны выступать в качестве установок социального поведения любого гражданина, не зависимо от его возраста. Следовательно, в структуру представлений о правах и обязанностях должно войти, как минимум, два компонента: знание основных прав и обязанностей граждан, принципов формулирования и уточнения этих прав и обязанностей в развивающемся обществе.

Если первый компонент наиболее понятен и нашел отражение в педагогической практике, то второй – не имеет широкого представления в различных методических разработках для работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей [9]. В научной литературе представлены исследования Л. Ланди, Г.М. Сайнс, А.А. Иванова, О.С. Ляхова, Е.П. Масесьянц, Т.Н. Сорокина, Д.М. Тесленко, Л.В. Туркаева и др., где показано многообразие мнений имеет в своей основе одну цель – формирование наиболее полных и достоверных сведений у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, о праве, его верховенстве в поведении человека. Так, автором зафиксировано, что широко используются для достижения этой цели тематические лекционные занятия и дискуссий, диспуты для обучающихся; разъяснения педагогами интересующих детей вопросов; организацию тренингов, беседы и семинары с применением интерактивных методик; тематические ролевые игры, практические упражнения и др. [10, 11].

В то же время, акцент преимущественно делается на информированность детей о правах и обязанностях, но не на принципы самого права. Кроме того, права и обязанности граждан включают в себя не только регламентацию действий (можно – нельзя), но и обязательность к исполнению, неотвратимость наказания за нарушение законов, а также сведения о ценности для жизни общества и каждого человека права. На этом основании можно утверждать, что представления не сводятся к знанию или информированности, они включают еще неких общий образ гражданских прав и обязанностей, обобщенную (может быть не вполне сформулированную) их оценку и значимость, необходимость следовать им. Кроме того, гражданскую позицию необходимо формировать с учетом авторитета значимого взрослого, его

авторитета (учителя, воспитателя) [12]. Об этом же, о приоритетной роли взрослого, говорит и К.Ю. Тарасова [13] и о необходимости организации взаимодействия педагога и воспитанника.

А. Д. Ансабаева [14] также подчеркивает значимость педагога в формировании различных компонентов гражданского правосознания обучающихся и тем более – воспитанников, постоянно проживающих в стационарных учреждениях.

Иными словами, аксиологический аспект гражданских прав и обязанностей как же является частью представлений о них. В своем исследовании мы исходили из того, что воспитанникам интернатных учреждений важно знать гражданские права и обязанности применительно к своей стране и к своему возрасту: детям необходимо четко понимать, что для их прав и обязанностей есть особенности, но дети не являются полностью выведенными за рамки правовых отношений.

На этом основании нами выделены три основных компонента представлений о гражданских правах и обязанностях:

- сведения о правах и обязанностях граждан своей страны с четким выделением прав и обязанностей несовершеннолетних;
- понимание основных принципов права применительно к правоприменительной практике в нашей стране;
- наличие устойчивого «образа» гражданских прав и обязанностей в качестве ценных и значимых в социальном и личностном аспектах.

Для выявления особенностей представлений о гражданских правах и обязанностях детей была разработана анкета, содержащая три блока вопросов по каждому из компонентов представлений. Опрос детей, воспитывающихся в интернатных учреждениях, показал, что они значительно более содержательно отвечают на вопросы об их правах и менее содержательно об обязанностях. Важно, что чем старше воспитанники, тем лучше они представляют свои права. Так, из 76 детей 58 человек (76,3% обследуемых) очень детально указали свои права, в то же время обязанности в их основном объеме перечислили 39 воспитанников (51,3%). В последующих беседах дети «припоминали» свои обязанности. Это заставляет предположить, что в данном случае срабатывал эффект «субъективной глухоты»: невосприимчивость информации, которую считают для себя неважной. У детей, воспитывающихся в семье, по результатам опроса установлено, что они представляют свои права (71 школьник – 93,4%) и обязанности (69 школьников – 90,8%). Можно предположить, что различия в представлениях в гражданских правах и обязанностях вызваны скорее установками на их восприятие, понимание и принятие. Это предположение требовало дальнейшей проверки.

Действительно, воспитанники интернатных учреждений на фоне достаточно детальных представлений о своих правах обнаруживали и некоторые искажения в их понимании и применении. Так, зная о правах не всегда знали в какие инстанции обращаться за различными видами правовой, социальной, медицинской, психологической помощи и защиты. Такие трудности испытывают 41 воспитанник – 53,9% обследованных. 24 ребенка (31,6%) убеждены, что правовая ответственность детей за многие из нарушений обязанностей, норм и законов вообще не существует до совершеннолетия: их не накажут за сквернословие, буллинг, причинение вреда здоровью других людей, унижение других людей, нанесение материального вреда людям, государству и др. Например, разбить окно, сломать парту или кровать не считается никаким нарушением норм поведения, и не как не соотносится в их представлениях с гражданскими обязанностями.

Согласно опросам детей, воспитывающихся в семье, они также не всегда могут назвать социальные институты, защищающие их права и обязанности (недостатки выявлены у 9 учащихся – 11,8%). Но значительно более четко представляют обязанности несовершеннолетних, области своей гражданской ответственности.

Оценка гражданских прав и обязанностей как обязательных к руководству в своей жизни у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, составляла немного более половины (42 человека – 55,3%), в то время как у детей, воспитывающихся в семье была выше (73,7% - 56 человек). Оценка прав и обязанностей как императива в жизни общества, т.е. представление их обязательными для выполнения всеми гражданами и всеми социальными институтами у воспитанников интерната составила 76,3% (58 человек), а у детей, воспитывающихся в семье была стопроцентной. Таким образом, дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, существенно чаще придают меньшую значимость реализации гражданских прав и свобод как в своей частной жизни, так и в широких социальных взаимодействиях. Отмечается ситуация некоторой отложенности во времени ответственности и самостоятельности в исполнении своих гражданских функций у воспитанников интернатных учреждений, в то время как им даже в большей степени необходима гражданская активность, поскольку их интересы не представляют и не отстаивают близкие родственники (или отстаивают не в полной мере и эпизодически).

Неотвратимость наказания за правонарушения, посягательства на права других людей представляется воспитанникам интернатных учреждений достаточно неопределенно. Так, примерно половина детей-сирот считает, что далеко не все случаи невыполнения людьми гражданских обязанностей наказуемы, многие ситуации «просто преувеличены взрослыми», что «все так делают и ничего». Нередко гражданские обязанности воспринимаются ими в качестве случайных утверждений удобных взрослым в той или иной ситуации.

Проведенное исследование привело нас к ряду выводов. Первая группа выводов описывает структуру представлений детей о гражданских правах и обязанностях. Вторая группа выводов описывает различия в содержании представлений детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, по сравнению с детьми, воспитывающимися в семье в формировании их представлений о гражданских правах и обязанностях. Наконец, третья группа выводов фиксирует особенности формирования и развития представлений о гражданских правах и обязанностях детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Конкретизируем эти выводы.

Представления детей о гражданских правах и обязанностях не возникают стихийно, они формируются целенаправленно в процессе образования и нецеленаправленно в ежедневной непосредственной практике детей, их участия в различных ситуациях гражданского взаимодействия. Представления о гражданских правах и обязанностях – сложное образование, включающее в себя минимум три компонента: достоверные сведения о правах и обязанностях граждан своей страны с четким выделением прав и обязанностей несовершеннолетних; понимание основных принципов права; наличие устойчивого «образа» гражданских прав и обязанностей в качестве ценных и значимых в социальном и личностном аспектах.

У детей-сирот и детей оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в интернатных учреждениях, по сравнению с детьми, воспитывающимися в семьях, обнаруживаются искаженные сведения о гражданских правах и обязанностях несовершеннолетних, а именно они считают многие обязанности не распространяющимися на их возрастную группу. Воспитанники интернатных учреждений не считают, что невыполнение каких-либо гражданских обязанностей для них недопустимо. Гражданские обязанности воспринимаются ими скорее в качестве рекомендации и пожелания. По сравнению с детьми, воспитывающимися в семьях, воспитанники интернатных учреждений в большей мере допускают необязательность ответственного гражданского поведения, хуже информированы о принципах самого права. Гражданские права и обязанности для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, представляют значимость, но не всегда являются источником их собственной гражданской активности.

Особенностями формирования представлений детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, о гражданских правах и обязанностях являются следующие. Представления формируются под влиянием получаемого ими общего образования в школе, воспитательной работы в интернатных учреждениях и собственно опыта в реальных гражданских взаимодействиях. Последний может отличаться негативным содержанием, нарушением их прав и проявлением жестокости в отношении самих детей. Негативных опыт гражданских взаимоотношений, нарушение гражданских прав и обязанностей, ненаказуемость таких нарушений приводит к обесцениванию гражданских прав и обязанностей, искажению их значимости и обязательности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Туркаева Л. В., Астамирова Х. Х. Актуальные проблемы правового воспитания и правовой культуры современных детей в Российской Федерации // Известия Чеченского государственного педагогического университета. 2020. Т. 27. № 1 (29). С. 103-107.
2. Хуснутдинова М. С. Социальная защита детей-сирот // Образование и право. 2022. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-zaschita-detey-sirot> (дата обращения: 11.12.2024).
3. Конституция России [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/constitution> (дата обращения 04.08.2024)
4. Александрова С.Н. Педагогический потенциал учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в формировании правовой культуры // Концепт. 2018. № 10. С. 18–28.
5. Соломатина Г.Н., Суменко Л.В. Проявление последствий насилия в кровнородственной семье в адаптации приемного ребенка к условиям замещающей семьи // Современные траектории развития социальной сферы: образование, опыт, проблемы, наука, тенденции, перспективы. 2017. С. 197-198.
6. Майданкина Н.Ю. Педагогические условия формирования основ правовой культуры на начальных этапах становления личности (старший дошкольный и младший школьный возраст): дисс. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2004. 206 с.

7. Дашдиев В. А. Социально-правовые проблемы жизни детей в школах-интернатах // МНКО. 2019. №2 (75). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pravovye-problemy-zhizni-detey-v-shkolah-internatah> (дата обращения: 02.12.2024)
8. Пелипейченко О. В. Социальная защита детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей как гарант достойного будущего // Вестник науки. 2019. №6 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-zaschita-detey-sirot-i-detey-ostavshih-sya-bez-porecheniya-roditeley-kak-garant-dostoynogo-budushego> (дата обращения: 09.12.2024).
9. Скороходова Е.А. Подходы к формированию правовой культуры детей-сирот // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 2. С. 205-210.
10. Lundy L., Sainz G. M. The role of law and legal knowledge for a transformative human rights education: addressing violations of children's rights in formal education // Human Rights Education Review. 2018. № 1 (2). С. 4-24.
11. Соломатина Г. Н., Суменко Л. В. Социальная успешность приемного ребенка как фактор эффективности замещающей семьи // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 6 (46). С. 104-113.
12. Боровицкая Ю. В. Роль первого учителя в становлении личности и формировании жизненных ценностей учащихся // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. – 2024. – № 2. – С. 85-91.
13. Тарасова К. Ю. Социальное наставничество как фактор адаптации личности к жизни в обществе // Живая психология. – 2024. – Т. 11, № 3(51). – С. 91-98.
14. Ансабаева А. Д. Педагог, как субъект воспитания молодежи // Проектирование. Опыт. Результат. – 2024. – № 1. – С. 12-15.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE FORMATION OF IDEAS ABOUT CIVIL RIGHTS AND RESPONSIBILITIES AMONG ORPHANS AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE

Fomenko I.I.

The article is devoted to the problem of upbringing orphans and children left without parental care. It is shown that ideas about civil rights and responsibilities are the basis of legal, moral and civic education. The relevance of the study is determined by the importance of ideas about civil rights and responsibilities for all subsequent educational work with pupils of boarding schools. The purpose of the study is to identify the features of the formation of ideas about civil rights and responsibilities in orphans and children left without parental care in boarding schools. The scientific novelty of the study is due to the fact that the article shows the structure of ideas about civil rights and responsibilities, establishes differences in their formation in children brought up in a family and in boarding schools. A comparison of the diagnostic results of children brought up in boarding schools and in families is carried out. The obtained results of the study can be used to adjust the programs of educational work with orphans and children left without parental care.

Keywords: *civil rights and civil obligations, ideas about civil rights and civil obligations, the structure of ideas about civil rights and obligations, orphans, children left without parental care, distortions in ideas about civil rights and obligations, ideas about the civil rights and obligations of minors, civic activity, ideas about the value of civil rights and obligations.*



ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА

УДК 796.814

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА САМБИСТОВ 12-14 ЛЕТ С ПРИМЕНЕНИЕМ СРЕДСТВ ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКИ

Асрян Сергей Каренович

*Аспирант кафедры современных технологий и адаптивной физической культуры,
ФГАОУ ВО Государственный университет просвещения,
г. Москва*

E-mail: asryansergey@mail.ru

В статье рассматриваются особенности физической подготовки самбистов 12-14 лет с применением средств тяжелой атлетики. Целью данного исследования является разработка и апробация методики физической подготовки самбистов 12-14 лет с применением средств тяжелой атлетики. Для данного исследования были использованы следующие методы: анализ научно-методической литературы, тестирование физической подготовленности, методы математической статистики. В результате проведенного исследования была разработана и апробирована методика, включающая в себя применение в недельном микроцикле одной двухчасовой тренировки на подготовительном и предсоревновательном этапе подготовки с использованием классических, подводящих и вспомогательных упражнений с утяжелениями и/или эспандерами. Анализ полученных данных показал эффективность применения средств тяжелой атлетики в физической подготовке самбистов 12-14 лет.

Ключевые слова: *общая физическая подготовка, самбо, самбисты, специальная физическая подготовка, спорт, спортсмены, тяжёлая атлетика, физическая подготовка, физические качества, упражнения.*

Самбо – единственный международный признанный вид спорта, официальным языком которого является русский [6]. Философия самбо – это сочетание двух составляющих: системы противодействия противнику без применения оружия и системы воспитания, способствующей развитию морально-волевых качеств» [1; 6]. Президент Российской Федерации В. В. Путин назвал самбо визитной карточкой национального спорта. Самбо – национальный зрелищный вид спорта, понятный миллионам людей, который уже перешагнул границы нашей страны. «Самбо – национальный зрелищный вид спорта, понятный миллионам людей, который уже перешагнул границы нашей страны» [5].

Самбо относится к скоростно-силовым видам спорта, при этом в поединках необходимо поддерживать высокий уровень специальной скоростно-силовой работоспособности демонстрируемой на протяжении схватки так и турнира в целом. Поэтому особенно важно эффективно использовать чувствительные периоды развития этих качеств в сочетании с технической подготовкой. Наиболее важным вопросом для исследователей остаётся возможность использования тяжестей в силовой и скоростно-силовой подготовке самбистов и особенности дозирования и применения в физической подготовке с целью избежать неблагоприятных последствий от упражнений с отягощениями.

Целью данного исследования является разработка и апробация методики физической подготовки самбистов 12-14 лет с применением средств тяжелой атлетики.

Борьба самбо характеризуется последовательностью нестандартных ациклических движений и технико-тактических действий попеременной интенсивности и различной вовлеченности физических качеств спортсмена [2, с. 4-7]. Соотношение вовлеченности динамической и статической работы мышц может быть различным даже в условиях одного поединка, что предъявляет особые требования к физической подготовке самбистов [4]. В процессе изучения современных подходов в подготовке самбистов становится очевидно, что для самых небольших сдвигов в силовых качествах квалифицированных спортсменов необходимо использовать новые, специализированные упражнения и методы силовой тренировки [3].

Для решения поставленной цели исследования применялись следующие методы: тестирование физической подготовленности, методы математической статистики (t-критерий Стьюдента).

Педагогический эксперимент проводился в 2022-2024, в спортивных клубах «Витязь» (г. Москва) и «Олимпиец» (г. Мытищи). В исследовании принимало участие 48 самбистов с

сентября 2022 года по июнь 2024 года. Тренировочные занятия проводились под руководством тренеров-преподавателей высшей категории в ЭГ проводились под руководством, МС по самбо Юнисова Илшата Рафиковича, в КГ под руководством, МС по самбо Царёва Владимира Владимировича. Был изучен исходный уровень физической подготовленности самбистов и проведен сравнительный анализ результатов исследования физической подготовленности самбистов под воздействием применяемых в тренировочном процессе средств тяжелой атлетики. В исследовании участвовали 24 самбиста в контрольной, и 24 самбиста в экспериментальной группах. Затем был проведен комплексный анализ полученных данных с применением методов математической статистики.

Критериями эффективности экспериментальной методики физической подготовки самбистов 12-14 лет с применением средств тяжелой атлетики были выбраны показатели общей и специальной физической подготовки юных спортсменов: сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (количество раз), челночный бег 3x10 м (с), прыжок в длину с места (см), подтягивания из положения виса на высокой перекладине (количество раз), забегания в положении «борцовский мост» (с), перевороты из упора головой в ковёр на «борцовский мост» и обратно (с), 10 бросков партнера (через бедро) (с).

Разработанная методика физической подготовки самбистов 12-14 лет с применением средств тяжелой атлетики предполагает использование в недельном микроцикле одной 2-часовой тренировки на подготовительном и предсоревновательном этапе подготовки с использованием классических, подводящих и вспомогательных упражнений с утяжелениями и/или эспандерами. При этом основная часть выполняемой нагрузки с помощью тяжелоатлетических средств (74,5-79,77%) выполняется с весом 65-95% от максимума, а общий тоннаж в одном тренировочном занятии должен составлять от 1,5 до 2,5 т. Объём тяжелоатлетических средств снижается в период от подготовительного периода к предсоревновательному, а соотношение средств классических упражнений к вспомогательным, наоборот увеличивается в пользу последних. Длительность интервалов отдыха для простых упражнений составляют 60-90 секунд. Для максимальных и субмаксимальных упражнений (свыше 90%), интервалы для отдыха должны составлять минимум 1,5-3 минуты.

Сущностными особенностями внедрения в тренировочный процесс самбистов экспериментальных упражнений заключается в развитии силы тех мышечных групп, которые испытывают основную нагрузку при выполнении приемов борьбы. Применение этих средств имеет высокую значимость, исходя из того, что мышцы у юных самбистов не сбалансированы и недостаточно подготовлены к тренировкам в силовом компоненте.

После двух лет применения методики применения средств тяжелой атлетики на физическую подготовку юных самбистов было проведено контрольное тестирование показателей ОФП и СФП самбистов в контрольной и экспериментальной группах (таблица 1).

Таблица 1

**Результаты тестирования ОФП и СФП самбистов КГ и ЭГ
после первого года эксперимента (M±m)**

№	Показатели	Группы самбистов		Достоверность различий	
		КГ(n=24)	ЭГ(n=24)	t	p
ОФП					
1	«Прыжок в длину», см	178,88±6,42	188,96±6,76	2,28	<0,05
2	«3x10 м» (с)	8,27±0,12	7,87±0,13	2,19	<0,05
3	«Отжимания», кол-во раз	26,46±4,77	28,29±5,34	2,23	<0,05
4	«Подтягивание на в/п», кол-во раз	8,63±2,98	8,58±2,80	1,26	>0,05
СФП					
1	Забегаания в положении «борцовский мост», с	17,83±0,35	16,99±0,31	2,22	<0,05
2	Перевороты из упора головой в ковёр на «борцовский мост» и обратно, с	23,32±0,38	21,78±0,38	2,25	<0,05
3	10 бросков партнера (через бедро), с	19,85±0,31	18,90±0,32	2,23	<0,05

В результате проведенного эксперимента показатель прыжков в длину самбистов КГ составил 178,88±6,42 см, у самбистов ЭГ этот показатель составил 188,96±6,76 см различия между группами достоверны при t=2,28 (<0,05); результат в беге 3x10 м самбистов КГ составил 8,27±0,12 с, у самбистов ЭГ этот показатель составил 7,87±0,13 с различия между группами достоверны при t=2,19 (<0,05); показатели тестирования в «отжиманиях» у самбистов КГ

составили $26,46 \pm 4,77$ раза, у самбистов ЭГ этот показатель составил $28,29 \pm 5,34$ раза различия между группами достоверны при $t=2,23$ ($<0,05$); показатели тестирования в «подтягивание на в/п» у самбистов КГ составил $8,63 \pm 2,98$ раза, у самбистов ЭГ этот показатель составил $8,58 \pm 2,80$ раза различия между группами недостоверны при $t=1,26$ ($>0,05$); показатели тестирования в забегании в положении «борцовский мост» у самбистов КГ составил $17,83 \pm 0,35$ с, у самбистов ЭГ этот показатель составил $16,99 \pm 0,31$ с различия между группами достоверны при $t=2,22$ ($<0,05$); показатели тестирования в переворотах из упора головой в ковёр на «борцовский мост» и обратно у самбистов КГ составили $23,32 \pm 0,38$ с, у самбистов ЭГ этот показатель составил $21,78 \pm 0,38$ с различия между группами достоверны при $t=2,25$ ($<0,05$); показатели тестирования в 10 бросках партнера (через бедро) у самбистов КГ составили $19,85 \pm 0,31$ с, у самбистов ЭГ этот показатель составил $18,90 \pm 0,32$ с различия между группами достоверны при $t=2,23$ ($<0,05$). В соответствии с полученными данными видно, что показатели ОФП и СФП выросли в обеих группах, но достоверные различия прироста параметров физической подготовленности наблюдаются в пользу ЭГ, за исключением одного параметра в подтягиваниях на перекладине, что говорит о положительном влиянии тяжелоатлетических упражнений в ЭГ.

Анализ полученных данных показал эффективность применения средств тяжёлой атлетики в физической подготовке самбистов 12-14 лет. Превосходство спортсменов ЭГ по всем параметрам, доказывает эффективность использования средств тяжелой атлетики в тренировке самбистов возраста 12-14 лет. Полученные результаты достоверно лучше у самбистов ЭГ, а наибольшие темпы прироста исходя из динамики результатов в обеих группах, отмечаются в тестах связанных с силовой направленностью упражнений, что говорит об удачном использовании средств тяжелой атлетики в сочетании с сенситивным периодом их развития.

Проведение тренировок с применением средств тяжелой атлетики на подготовительном и предсоревновательном периодах у самбистов 12-14 лет является созданием фундамента спортивной формы в качестве усовершенствования силовых проявлений и формирования специфических проявлений во взаимосвязи отдельных элементов борьбы самбо и техники тяжелоатлетических упражнений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметов С.М. Перспективные направления совершенствования системы физкультурного воспитания населения / С.М. Ахметов, Ю.К. Чернышенко // Физическая культура и спорт: олимпийское образование. Материалы международной научно-практической конференции (11 февраля 2019 г., г. Краснодар). – Краснодар: КГУФКСТ, 2019. – С. 22-25.
2. Гаткин, Е.Я. Все о самбо / Евгений Яковлевич Гаткин. – М.: АСТ: Астрель; Владимир, [2008]. – 349 с.
3. Мальцев, Г.С. Современные подходы к совершенствованию технико-тактической подготовки квалифицированных самбистов / Г.С. Мальцев, А.Ф. Зекрин // Физ. культура: воспитание, образование, тренировка : Дет. тренер : журн. в журн. – 2021. – № 2. – С. 62-63.
4. Осипов А. Ю. Развитие способности сохранения баланса тела в динамических условиях у начинающих борцов самбо (11-12 лет) / А. Ю. Осипов, В. М. Гуралев, М. Д. Кудрявцев [и др.] // Человек. Спорт. Медицина. – 2018. – Т. 18, № 4. – С. 88-94. – DOI 10.14529/hsm180413. – EDN YQOFVR.
5. Путин назвал самбо визитной карточкой национального спорта. URL: <https://rg.ru/2020/02/22/reg-ufu/putin-nazval-sambo-vizitnoj-kartochkoj-nacionalnogo-sporta.html?ysclid=m12ir1yh5v495191830> (доступно от 14.09.2024).
6. Схаляхо Ю. М. Анализ развития самбо в современных условиях формирования спортивного продукта / Ю. М. Схаляхо, И. А. Коротких, И. А. Бушин, С. С. Воеводина // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2021. – № 2. – С. 80-86. – DOI 10.53742/1999-6799_2021_02_80. – EDN TMDYVD.

PHYSICAL TRAINING OF SAMBO WRESTLERS AGED 12-14 YEARS WITH THE USE OF WEIGHTLIFTING EQUIPMENT

Asryan S.K.

The article discusses the features of physical training of sambo wrestlers aged 12-14 years with the use of weightlifting equipment. The purpose of this study is to develop and test methods of physical training of sambo wrestlers aged 12-14 years using weightlifting equipment. The following methods were used for this study: analysis of scientific and methodological literature, physical fitness testing, methods of mathematical statistics. As a result of the conducted research, a technique was developed and tested, including the use of one two-hour training in a weekly microcycle at the preparatory and pre-competitive stage of preparation using classical, summing up and auxiliary exercises with weights and/or expanders.

The analysis of the data obtained showed the effectiveness of the use of weightlifting equipment in the physical training of sambo wrestlers aged 12-14 years.

Keywords: *general physical training, sambo, sambo wrestlers, special physical training, sports, athletes, weightlifting, physical training, physical qualities, exercises.*

УДК 796.422

ВЛИЯНИЕ СРЕДНЕГОРЬЯ НА УРОВЕНЬ СПЕЦИАЛЬНОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ БЕГУНИЙ НА 800 МЕТРОВ

Пауков Андрей Андреевич

Доцент, кандидат педагогических наук,
Воронежская государственная академия спорта,
Воронеж, Россия
SPIN-код 1478-7933
E-mail: gonav@mail.ru

Курченков Анатолий Александрович

Профессор,
Воронежский государственный университет инженерных технологий,
Воронеж, Россия
SPIN-код 4720-7489

Могунова Марина Николаевна

Доцент,
Воронежский государственный лесотехнический университет имени Г.Ф. Морозова,
Воронеж, Россия
SPIN-код 2420-7743

Недомолкина Светлана Викторовна

Старший преподаватель,
Воронежский государственный университет инженерных технологий,
Воронеж, Россия
SPIN-код: 7680-1508

В статье рассматривается вопрос о подготовки квалифицированных бегуний на 800 м в условиях среднегорья. В ходе педагогического эксперимента было изменено соотношение беговых нагрузок: увеличение работы в аэробном и смешанных режимах энергообеспечения и ее снижения в аэробном в процентах от общего объема, рекомендуемого специалистами, одинакового для равнинной местности. Исследования позволили выявить эффективность использования среднегорья в процессе подготовки квалифицированных бегуний на специально-подготовительном этапе. Оптимальные сроки проведения тренировочных занятий 28 дней. Оптимальный объемы беговой нагрузки для бегуний второго года обучения на этапе углубленной спортивной специализации тренирующихся в условиях среднегорья составляет 270 км, из которых в аэробном режиме 170 км, в аэробно-анаэробном 73 км в анаэробном 27 км. Проведенный педагогический эксперимент позволил ускорить темпы прироста двигательных качеств и улучшить спортивные достижения. Исследование в период реакклиматизации показало, тренировка в условиях среднегорья позволяет повысить показатели емкости и эффективности аэробной производительности.

Ключевые слова. Физическая подготовленность; функциональное состояние; беговая нагрузка; режим энергообеспечения; интенсивность; микроциклы; специально-подготовительный этап; структура тренировочного процесса.

Введение. Анализ научно-методической литературы показал, что общей тенденцией в развитии бега на выносливость является постоянное стремление к достижению наивысших показателей специальной выносливости организма спортсменов. [1, 2, 3].

Проблема повышения спортивной работоспособности квалифицированных бегуний на средние дистанции тесно связана с выполнением тренировочных нагрузок специальный направленности, в которых ведущую роль играют объемы беговых нагрузок в различных режимах энергообеспечения, а эффективность тренировочного процесса во многом зависит от их оптимальных соотношений на отдельных этапах круглогодичного тренировочного процесса,

индивидуальных возможностей занимающихся и морфофункциональных особенностей женского организма [4, 5, 6].

Среди различных факторов, способствующих постоянному повышению работоспособности в беге на выносливость, главную роль играет варьирование объема и интенсивности тренировочных нагрузок, рациональное использование в системе подготовки богатого арсенала упражнений выполняемых в аэробном, анаэробном и смешанных режимах, а так же поиск новых, нетрадиционных методов подготовки квалифицированных бегуний [7, 8, 9, 10].

Цель исследования заключалась в выявлении эффективности влияния среднегорья на уровень проявления специальной работоспособности квалифицированных бегуний специализирующихся в беге на средние дистанции.

Методика и организация исследования. В ходе исследования была изучена литература по организации и проведению тренировочных сборов в условиях среднегорья. Были сформированы группы испытуемых из числа квалифицированных бегуний на средние дистанции тренирующихся на этапе углубленной спортивной специализации, а так же были определены методы исследования физического состояния спортсменов. В процессе исследования проводились медицинские обследования, изучались двигательные способности бегуний. Был выполнен тест PWC170 с пересчетом на МПК.

Педагогический эксперимент проводился на базе Государственного бюджетного учреждения дополнительного образования Воронежской области «Спортивная школа олимпийского резерва № 21» г. Воронежа. Направленность эксперимента была связана с выявлением влияния среднегорья на уровень специальной работоспособности бегуний тренирующихся на этапе углубленной спортивной специализации. Основная часть эксперимента была проведена в естественных условиях тренировочного процесса на специально-подготовительном этапе продолжительностью 4 недели. В эксперименте приняли участие 8 квалифицированных бегуний на средние дистанции, уровень спортивной квалификации 2 разряд и выше, возраст испытуемых 16-17 лет.

Контроль за уровнем физической подготовленности осуществлялся тестовыми упражнениями, имеющими взаимосвязь со спортивным результатом.

Результаты исследования. В исследовании принимали участие 16 спортсменок специализирующиеся в беге на 800м, уровень квалификации 2 разряд. Изучались скоростные показатели (бег 30м; 100м; 400м), показатели выносливости (бег на 600м; 800м; 1000м; 1500м), скоростно-силовые способности (прыжки: в длину с места, тройной, десятикратный).

Полученные данные сравнивались с должными требованиями для спортсменок данной разрядной категории. Сравнительный анализ полученных результатов показал, что у обследуемого контингента скоростные показатели уступали должным требованиям нормативов в среднем на 0,4%; показатели выносливости в среднем на 1,19%, скоростно-силовые на 2,11%.(табл.1).

Таблица 1

Уровень физической подготовленности бегуний на средней дистанции до проведения педагогического эксперимента ($m \pm \sigma$)

Контрольные упражнения	Исходные данные ($m \pm \sigma$)
Бег на 800 м (мин, с)	2.24.5±2.7
Бег на 30 м (с)	5.11±0,12
Бег на 60 м (с)	9.45±028
Бег на 100 м (с)	14.7±0,48
Бег на 300 м (с)	47.6±1.40
Бег на 400 м (с)	66.9±1.79
Бег на 600 м (мин, с)	1.47.6±3.35
Бег на 1000 м (мин, с)	3.16.2±3.81
Бег на 1500 м (мин, с)	5.07.1±5.09
Бег на 3000 м (мин, с)	11.25.4±11.55
Прыжок в длину с места (см)	210±4.04
Тройной прыжок в длину с места (см)	645±11.58
Десятерной прыжок в длину с места (см)	2298±42.50

Задача данного исследования заключалась в изучении функционального состояния бегуний на средней дистанции. В исследовании приняли участие те же испытуемые. У спортсменок в покое изучались следующие показатели: частота сердечных сокращений (ЧСС), частота дыхательных движений (ЧДД) артериальное давление (АД). Работоспособность у бегуний определялась с тестом PWC170 по общепринятой методике с перерасчётом

определения МПК. Сравнительный анализ работоспособности (тест PWC170 с пересчетом на МПК) показал, что у обследуемого контингента показатели тест PWC170 уступают должным нормативам на 5,50%; показатели МПК – на 1,15% (табл.2).

Таблица 2

Уровень функционального состояния бегуний на средней дистанции до проведения педагогического эксперимента

Показатель	Результат ($m \pm \sigma$)
ЧСС (уд/мин)	60±2.0
ЧДД (раз/мин)	16±1.08
АД (мм.рт.ст.)	110/70±7,9/4,3
PWC170 (кг/мин)	18.9±1,15
МПК (л)	47.6±1.40

Экспериментальные исследования проводились на специально-подготовительном этапе продолжительностью 4 недели. На данном этапе специалисты рекомендуют планировать беговую нагрузку в условиях равнинной местности в объеме 270 км, из них аэробном режиме 230 км, в смешанном (аэробно-анаэробным) режиме 27 км, анаэробном режиме 13 км.

Проведение тренировочных занятий в условиях среднегорья на специально-подготовительном этапе требует выполнения беговой нагрузки, как и в равнинных условиях 270-300 км. Но распределение объема беговой нагрузки в структуре микроциклов в период пребывания спортсменов в среднегорье другое (табл. 3) [8].

Таблица 3

Объем беговой нагрузки в структуре микроциклов на специально-подготовительном этапе тренировочного процесса подготовки квалифицированных бегуний тренирующихся в условиях среднегорья

Функциональная направленность тренировочных нагрузок	Общий объем 270 км	Микроциклы			
		Объем нагрузок в процентах от общего объема			
		1	2	3	4
Аэробная км	170	70	60	55	50
Смешанная (аэробно-анаэробная) км	73	25	30	35	35
Анаэробная	27	5	10	10	15

Основная задача педагогического эксперимента заключалась в выявлении эффективности влияния среднегорья на функциональное состояние и двигательные способности квалифицированных бегуний на средние дистанции. Из числа испытуемых были созданы две группы контрольная и экспериментальная, в которых было по 8 человек. Контрольная группа тренировалась в равнинных условиях, а опытная в условиях среднегорья города Кисловодска на высоте 1016 м над уровнем моря.

В процессе подготовки бегуний на средние дистанции общая и специальная выносливость развивалась равномерным, переменным, темповым и кроссовым бегом, а также проведением тренировочных занятий в облегченных и усложненных условиях. К наиболее эффективным условиям для проведения тренировочных занятий относят подготовку бегуний на выносливость в среднегорье сроком 26-28 дней.

Проведенный педагогический эксперимент позволил установить, что у бегуний тренировавшихся в условиях среднегорья в течение одного месяца ускорились темпы прироста двигательных качеств и улучшились спортивные достижения. Это явилось следствием методического подхода к изменению соотношения беговых нагрузок: увеличение работы в аэробном и смешанном режимах энергообеспечение и её снижение в анаэробном режиме (в процентах от общего объема, рекомендуемого специалистами одинаково для контрольной и экспериментальной групп). Также повышению уровня развития выносливости у бегуний способствовал и специфический климат среднегорья, отличающийся от равнинного климата значительной солнечной радиацией, разреженным воздухом, сниженным давлением и низкой влажностью.

Сравнительный анализ полученных после проведения эксперимента данных между группами показал, что экспериментальная группа превзошла контрольную: в беге на 30 м на 0,02 с (0,4%); в беге на 60 м на 0,05 с (0,53%); в беге на 400 м на 2,1 с (1,98%); в прыжке в длину с места на 2 см (0,94%); в тройном прыжке с места на 1 см (0,15%); в десятерном прыжке с места

на 5 см (0,22%). В контрольных упражнениях в беге на 800 м на 2,9 с (2,05%); в беге на 1500 м на 5,9 с (1,96%); в тесте PWC170 на 0,3 кг/мин (1,57%); в МПК на 0,4 л (2,02%). Различия в системе контрольных испытаний между группами статистически недостоверны ($P > 0,01$). Но достоверен тот факт, что экспериментальная группа в системе изучаемых показателей превзошла контрольную группу на 1,18%.

Выводы. Полученные данные позволяют вносить коррективы в тренировочные планы подготовки квалифицированных бегуний на средние дистанции. Исследования позволили выявить эффективность использования среднегорья в процессе подготовки квалифицированных бегуний на специально-подготовительных этапах. Оптимальные сроки проведения тренировочных занятий 28 дней.

Конфликт интересов. Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов, интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Влияния нетрадиционных средств тренировки на специальную физическую подготовку курсантов / И. И. Шуманский, В. Н. Щеглов, А. В. Ежова и др. // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 1(191). – С. 396-399. – DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2021.1p396-399.
2. Ежова, А. В. Изучение специальной выносливости в беге на средние дистанции курсантов образовательных организаций МВД России / А. В. Ежова, А. А. Чернышов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 9(223). – С. 158-160. – DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2023.09.p158-161.
3. Ежова, А. В. Оптимальные пути подготовки квалифицированных бегунов на средние дистанции / А. В. Ежова, Д. Р. Шевелев, М. Н. Князева // Медико-биологические и педагогические основы адаптации, спортивной деятельности и здорового образа жизни: Сб. науч.ст. XI Междунар. н-пр. конф. – Воронеж: Научная книга, 2022. – С. 258-262.
4. Семенов Е.Н. Особенности утомления при локальной работе / Е.Н. Семенов, В.П. Федоров, Н.П. Грачев // Физическая культура, спорт и здоровье в современном обществе: сб. науч. ст. Всерос. с междунар. уч. очно-заочной н.-пр. конф. – Воронеж: Научная книга, 2017 – С. 340-343.
5. Семенов, Е. Н. Формирование системы функциональных резервов спортсмена как основа прогнозирования его двигательных возможностей / Е. Н. Семенов, Е. В. Семенова // Медико-биологические и педагогические основы адаптации, спортивной деятельности и здорового образа жизни: Сб. науч. ст. IX Всерос. оч. н-пр. конф. с междунар. уч. – Воронеж: Научная книга, 2020. – С. 347-350.
6. Совершенствование методики построения тренировочного процесса бегуний на средние дистанции / Н. В. Чекалина, А. В. Ежова, Л. В. Яковлева и др. // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 5(207). – С. 463-467. – DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2022.5.p463-467.
7. Ежова, А.В. Повышение эффективности тренировочного процесса квалифицированных бегунов на короткие дистанции / А. В. Ежова, Р. С. Немыкин, М.А. Ефремов // Техника и безопасность объектов уголовно-исполнительной системы: сб. материалов Междунар. н.-пр. конф. в 2 томах, Воронеж, 20–21 мая 2020 года. Том 2. – Воронеж: Научная книга, 2020. – С. 505-508.
8. Использование беговой дорожки вариативного профиля в спортивной секции вуза по легкой атлетике / О. А. Швачун, С. В. Фролова, Е. С. Прыткова [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 7(221). – С. 367-370. – DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2023.07.p367-370.
9. Шуманский, И. И. Психологическая подготовка курсантов ФСИН России и учащихся спортивной школы олимпийского резерва, занимающихся легкой атлетикой / И. И. Шуманский, А. В. Ежова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 1(203). – С. 534. – DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2022.1.p534-538.
10. Шуманский, И. И. Скоростно-силовая подготовка курсантов Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации в беге на короткие дистанции / И. И. Шуманский, А. В. Ежова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 2(192). – С. 373-376. – DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2021.2.p373-376.

THE INFLUENCE OF THE MIDDLE MOUNTAIN REGION ON THE LEVEL OF SPECIAL PERFORMANCE OF QUALIFIED 800 METER RUNNERS

Paukov A.A., Kurchenkov A.A., Mogunova M.N., Nedomolkina S.V.

The article considers the issue of training qualified female runners for 800 m in mid-mountain conditions. During the pedagogical experiment, the ratio of running loads was changed: an increase in work in aerobic and mixed energy supply modes and its decrease in aerobic as a percentage of the total volume recommended by specialists, the same for flat terrain. The studies revealed the effectiveness of using mid-mountain conditions in the process of training qualified runners at the special preparatory stage. The optimal time for conducting training sessions is 28 days. The optimal volume of running load for second-year runners at the stage of advanced sports specialization training in mid-mountain conditions is 270 km, of which 170 km in aerobic mode, 73 km in aerobic-anaerobic, 27 km in anaerobic. The pedagogical experiment allowed accelerating the rate of growth of motor qualities and improving athletic achievements. A reacclimatization study showed that training in mid-altitude conditions can improve aerobic capacity and efficiency.

Keywords. *Physical fitness; functional state; running load; energy supply mode; intensity; microcycles; special preparatory stage; structure of the training process.*

УДК 378.016: 796.011.3

ОСОБЕННОСТИ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУППАХ (НА ПРИМЕРЕ ВОЛГОГРАДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Садовников Евгений Степанович

Доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры физического воспитания и оздоровительных технологий Волгоградского государственного университета, г. Волгоград, Российская Федерация
E-mail: evgeniysadov@mail.ru

Фантров Павел Петрович

Кандидат по литических наук, старший преподаватель кафедры процессуального права и криминалистики Волгоградского государственного университета, г. Волгоград, Российская Федерация

Жегалова Марина Николаевна

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания и оздоровительных технологий Волгоградского государственного университета, г. Волгоград, Российская Федерация

Персонализация физического воспитания обучающихся становится ключевой задачей для образовательных учреждений, стремящихся улучшить показатели здоровья и успеваемости студентов, имеющих особые медицинские потребности. В статье дается оценка диагностического инструмента «ВедаПульс», который предназначен для оценки состояния здоровья студентов в специальных медицинских группах в Волгоградском государственном университете. В рамках проведенного исследования приведены фрагменты заключения и описаны рекомендации по итогам обследования студентки Волгоградского государственного университета, проведенного с помощью программы «ВедаПульс». Применение персонализированных программ позволяет значительно улучшить физическую подготовку и общее состояние здоровья студентов в специальных медицинских группах. Индивидуализация тренировок способствует более эффективному использованию учебного времени и ресурсов, а также повышает мотивацию обучающихся. Авторы статьи приходят к выводу, что внедрение персонализированных методик в процесс физического воспитания студентов, обучающихся в специальных медицинских группах, приводит к позитивным изменениям в их физической и психологической подготовленности, что обуславливает целесообразность их применения в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: персонализация, физическое воспитание, специальная медицинская группа, комплекс ВедаПульс, студенты, Волгоградский государственный университет, здоровье.

Актуальность данной тематики обусловлена необходимостью изучения уровня физического здоровья и персонализации физического воспитания в рамках дифференциации обучения и определения значимости укрепления физического и психического здоровья. Взаимосвязь физического здоровья, качества обучения и образовательных результатов отражена в публикациях множества исследователей, в том числе, и в ранее опубликованных нами работах [9], [10]. Данный аспект необходимо считать очень важным в контексте не только повышения уровня образования, но также укрепления здоровья, активизации физической и интеллектуальной деятельности студентов.

Исходя из вышесказанного, в качестве основной цели работы нами определен анализ возможностей персонализации процесса физического воспитания студентов Волгоградского государственного университета, находящихся в специальных медицинских группах.

Для достижения указанной цели конкретизирован ряд задач:

Выявить значимость персонализации физического воспитания студентов Волгоградского медицинского университета;

Апробировать способы интеграции современных технологий мониторинга активности студентов в процесс физического воспитания;

Методы и методология

В качестве основных методов работы нами использовались:

-теоретико-методологический анализ публикаций современных авторов (В. Н. Григорьева, Г.Б. Глазкова, О.В. Мамонова), посвященных изучению физического здоровья, работе со студентами специальных медицинских групп (В.М. Башкин, С.Н. Карпова), а также ранее опубликованных нами исследований (Е.С. Садовников, М.Н. Жегалова, В.Я. Кутенков и др.).

-практическое исследование, ориентированное на выявление показателей персонализированного физического воспитания студентов медицинского университета.

Базой эмпирического исследования послужил Волгоградский государственный университет (ВолГУ)

Результаты и их обсуждение

Значимость персонализации физического воспитания студентов Волгоградского государственного университета

Персонализация физического воспитания студентов Волгоградского медицинского университета в специализированных медицинских группах требует тщательного анализа их состояния здоровья и физической подготовленности, учитывая уникальные черты каждого из них [10, с. 362]. Для достижения наибольшей эффективности и безопасности занятий важно проводить детальную персональную диагностику. Этот методологический подход основывается на адаптации программ под индивидуальные характеристики каждого обучающихся [4, с. 207]. Важнейшими факторами являются уровень физической подготовки, возрастные особенности, состояние здоровья, а также персональные цели и предпочтения [2, с. 36]. Такой подход не только способствует повышению эффективности занятий, но и поддерживает высокий уровень мотивации к занятиям по физическому воспитанию [5, с. 120]. Персонализированный подход предотвращает монотонность и учитывает изменения в образе жизни и состоянии организма, обеспечивая возможность гибкой адаптации к различным обстоятельствам и поддержания здоровья на высоком уровне [6].

Ключевым элементом, заслуживающим внимания в данном исследовании, является тот факт, что индивидуализированный подход к физической активности в специализированных медицинских группах в Волгоградском государственном университете значительно повышает эффективность в улучшении здоровья и жизненной активности обучающихся [9, с. 344]. Для создания индивидуализированных планов преподаватели используют разнообразные методики и передовые технологии. В их арсенале – такие инструменты, как анализ биометрических данных, мониторинг состояния здоровья и оценка физической подготовленности. Эти методы позволяют детально отслеживать прогресс каждого обучающегося в специальной медицинской группе и вносить своевременные коррективы в тренировочные программы в зависимости от индивидуальных особенностей и возможностей [7, с. 39].

Интеграция современных технологий мониторинга активности студентов в процесс физического воспитания

Современные технологии, включая виртуальные тренировки, устройства для мониторинга активности и специализированные приложения для отслеживания состояния здоровья [3, с. 17], играют ключевую роль в процессе персонализации физической активности студентов Волгоградского государственного университета в специальных медицинских группах. Они способствуют поддержанию контроля над индивидуальными достижениями и повышают мотивацию для достижения новых целей [1, с. 49].

Примером такого инновационного подхода является применение аппаратно-программной системы в рамках физической подготовки студентов специальной медицинской группы Волгоградского государственного университета. Эта система индивидуализации опирается на пульсовую диагностику и создание персональных реабилитационных программ, основанных на натуропатических принципах. Использование устройства ВедаПульс (Professional) значительно улучшает возможности анализа состояния здоровья студентов Волгоградского государственного университета в специальных медицинских группах, что позволяет адаптировать физические нагрузки под индивидуальные потребности каждого [11, р. 592].

Компьютерная программа для пульсовой диагностики «ВедаПульс» используется в Волгоградском государственном университете с целью проведения углубленного анализа функциональных нарушений в органах и системах организма обучающихся в специальных медицинских группах. Данный инструмент осуществляет оценку энергетического состояния двенадцати основных меридианов, что способствует более точному определению

физиологической конституции обучающегося. Программа формулирует индивидуализированные рекомендации по применению фитотерапии, ароматерапии, диетологии и биологически активных добавок, адаптируя их к специфике отдельных патологий. Учитывая уникальные реакции организма, выявляемые в процессе диагностики, «ВедаПультс» позволяет более точно подобрать методы лечения и профилактики, тем самым обеспечивая индивидуализированный подход к оздоровлению обучающегося.

Диагностический процесс начинается с пятиминутного измерения пульса, при котором на запястья испытуемого закрепляются электроды, позволяющие регистрировать сигнал ЭКГ. По завершении записи программа автоматически вычисляет показатели, позволяющие оценить функциональное состояние организма.

В отличие от традиционной восточной пульсовой диагностики, где анализируется пульсовая волна, здесь акцент делается на ритме сердечных сокращений. Сердце не функционирует как метроном; его ритм содержит разнообразные волны, отражающие влияние различных отделов нейроэндокринной системы. Эти волновые процессы выявляются посредством математического преобразования, как, например, преобразование Фурье. Изучение этих процессов входит в область кардиоинтервалографии, изначально разработанной для космической медицины.

Программа «ВедаПультс» включает обширную базу данных с описанием более 250 лекарственных растений, 80 эфирных масел и 200 продуктов питания, большинство из которых доступны в аптечной сети. Подбор всех средств осуществляется на основе индивидуальной реакции организма, выявляемой в процессе диагностики.

На основании полученных данных составляется индивидуальная карта питания, подбирается фитотерапия и даются рекомендации по режиму дня, нагрузкам и ароматерапии в соответствии с физиологическими особенностями пациента. Заключение по результатам variability сердечного ритма (BPC) и все рекомендации предоставляются в письменном виде.

После проведения диагностики обучающихся Волгоградского государственного университета в специализированных медицинских группах выдается цветной персонализированный отчет.

В рамках тематики исследования фрагменты заключения и рекомендаций обследования студентки Волгоградского государственного университета в специальной медицинской группе, проведенного с помощью программы «ВедаПультс».

Ф.И.О.: Ре – на А. Д., гр. ПСб-221

Возраст: 19 Дата обследования: 15-10-2024 12:00:50

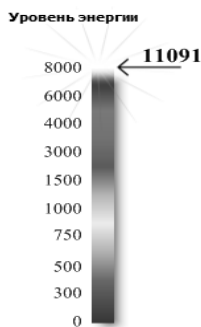


Рисунок 1 – Энергия

1.99 у.е. – Общий уровень здоровья.

Состояние с разнонаправленными тенденциями.

11091 у.е. – Оценка уровня жизненной энергии.

Синдром застоя энергии. Признаки синдрома «Застоя энергии» и относительного энергодефицита со сниженным адаптационным потенциалом. Энергия в организме есть, но ткани и органы не могут ее эффективно использовать на физиологические и биохимические процессы. Состояние, как правило, ассоциируется с гормональной дисфункцией гипоталамо-гипофизарных связей, щитовидной железы и надпочечника. На фоне застоя энергии есть склонность к развитию нарушений гемостаза, гиперпролиферативных заболеваний. Застой энергии всегда сопровождается лимфостазом и склонностью к развитию хронических вирусных и грибковых инфекций. В комплексной программе реабилитации будут эффективны лекарственные растения-горечи, которые индивидуально можно подобрать в модуле

ФитоЭнциклопедия; дыхательные практики с модулем Медитация, воздействие на точки циркуляции жизненной энергии, которые формируются в рецепте модулей ТКМ и Физиотерапии.

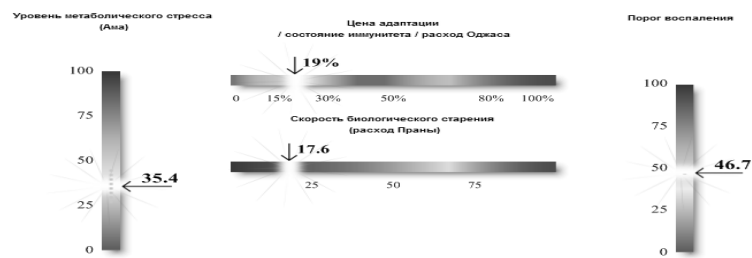


Рисунок 2 – Метаболизм

35.4% – Уровень метаболического стресса.

Повышенный уровень метаболического стресса. Низкая степень зашлакованности организма.

Детокс системы работают с напряжением, для выведения метаболических шлаков им требуется больше времени и ресурсов. Процесс удаления АмА (токсинов) в целом преобладает над процессом ее накопления в организме.

Появляются начальные признаки дисмикробиоценоза кишечника и синдрома избыточного бактериального роста.

Рекомендуется профилактический прием пробиотиков и бактериальных лизатов.

Иммунная система испытывает напряжение в результате антигенной нагрузки, что отражает наличие персистирующей инфекции в организме, которая в целом находится под контролем. При длительном напряжении возможна склонность к развитию аллергических реакций. Появляются функциональные отклонения, психосоматические реакции.

19% – Цена адаптации (расход оджаса).

Избыток ресурсов адаптации.

17.6 у.е. – Скорость биологического старения (расход праны).

Низкая скорость биологического старения на фоне высокой энтропии (дисрегуляция процессов мобилизации энергии, Капха расстройства). Состояние инертности.

В норме может наблюдаться во время медленно-волновой фазы сна, при медитации и релаксирующих пранаямах.

46.7 у.е. – Порог воспаления.

В организме может наблюдаться вялотекущая воспалительная реакция, которая периодически обостряет имеющиеся соматические заболевания и приводит к появления новых хронических заболеваний.

Рекомендован прием антиоксидантов, растительных горечей, метабиотиков.

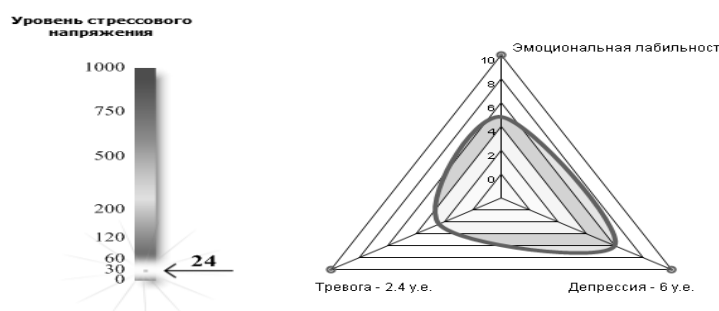


Рисунок 3 – Физиология

24 у.е. – Уровень стрессового напряжения.

Состояние выраженного дистресса. Активность стресс-лимитирующих систем значительно превышает активность стресс-реализующих систем. (Сильный избыток Капха Доша – инертность, статичность, тяжесть, ригидность).

Отражает рассогласование центральных механизмов мобилизации энергии. В крайних случаях это может указывать на «поломку» систем регуляции, ответственных за мобилизацию адапционного (энергетического) потенциала.

Психосоматические расстройства протекают по ваготоническому варианту.

Психоэмоциональное состояние:

- эмоциональная лабильность – 4.8 у.е.;

- депрессия – 6 у.е.;
- тревога – 2.4 у.е.

Далее в статье рассмотрим, какие рекомендации по образу жизни студентки гр. ПСб-221 Волгоградского государственного университета Ре-на А. Д., были сформированы программой «ВедаПульс».

Испытуемая относится к типу людей с дуальным типом Питта-Вата, которых можно охарактеризовать как напористых, настойчивых, целеустремленных и подвижных. Преобладание Питты дает уверенность, активность, влияние Ваты оригинальное мышление, легкость и быстроту реакции. В тоже время у студентки гр. ПСб-221 могут проявляться гнев, раздражение, неуверенность, напряжение и страх. Для нее характерны беспричинные волнения, тревоги и беспокойства, она может легко раздражаться и быть импульсивной, часто бодрствовать после 24 часов и иметь плохой прерывистый сон с множеством сновидений.

Для испытуемой студентки полезно избегать стрессовых и конфликтных ситуаций, соблюдать размеренный образ жизни, успокаивать ум медитацией, слушать релаксирующую музыку.

Конституциональной особенностью этого дуального типа является Пустой внутренний Жар с нарушением увлажняющей и питающей функции Аваламбака Капха. Заболевания, как правило, имеют затяжной и хронический характер, с обязательным квартетом признаков – склонность к похуданию, сухость, жар и истощение (астения).

В летний жаркий сезон испытуемой студентке следует быть внимательной к своему организму, так как может выходить из равновесия Питта Доша. Ей стоит снижать активность, ограничивать пребывание на солнце и жаре. В холодный и ветреный сезон может увеличиваться Вата Доша.

Рекомендуется использовать продукты питания, лекарственные растения и аромамасла с тяжелыми качествами для обеих Дош, маслянистыми, горячими качествами для уменьшения Вата-дисбаланса, но не злоупотреблять, чтобы не повысить Питту, и сухими и прохладными качествами для уменьшения Питты, но не злоупотреблять, чтобы не повысить Вату.

Для испытуемой студентки гр. ПСб-221 с помощью программы «ВедаПульс» были составлены режим дня, питание, физические нагрузки, рекомендации по уходу за телом.

Обычно день студентки сбалансирован, она активна и энергична, однако ей следует соблюдать умеренность и не перерасходовать свои силы, находить время на отдых и восстановление. Умеренные регулярные физические упражнения в сочетании с йогой помогут держать тело в форме [7]. Идеально просыпаться в 6:30-7:30 и ложиться спать около 22:30.

У студентки гр. ПСб-221 Ре – на А. Д. хороший аппетит и сильное пищеварение, но при стрессе может быть неустойчивым. Необходимо употреблять пищу с тяжелыми качествами, теплую и питательную. Идеальное время для завтрака 7:30-8:30, обеда – 12:00-13:00, ужина – 19:00-20:00. Однако всегда, когда она чувствуете голод, стоит принимать небольшое количество пищи с вышеуказанными качествами. Такие специи как кориандр, кардамон, фенхель будут полезны.

Продукты питания должны включать такие вкусы как вяжущий, горький, но не злоупотреблять, чтобы не увеличить Вата Дошу, сладкий вкус будет подходить для обеих Дош. Ей необходимо ограничивать острые, горячие специи, такие как чили. Лучше избегать голодания и больших перерывов в приеме пищи.

Физические упражнения для испытуемой студентки не должны быть слишком интенсивными. Полезно выполнение йогических асан, подходящих для Питта Доши. После упражнений можно нанести масло и принять теплую ванну. Рекомендуются упражнения на растяжку. Плавание также рекомендовано.

Студентки Ре – ной А. Д. рекомендовано посещать раз в неделю курсы расслабляющего массажа, абхьянга с добавлением конституционально подходящих эфирных масел (роза, мелисса, лотос, иланг-иланг, ваниль, нероли). Рекомендуются использовать масла, такие как кокосовое или кунжутное.

Для студентки гр. ПСб-221 Ре – на А. Д. программа «ВедаПульс» разработала идеальный режим дня:

6:30-7:30 – выполнение упражнений на растяжку и дыхательных техник, принятие теплой ванны. Дважды в неделю следует наносить теплое масло.

7:30-8:30 – завтрак. Не нужно читать газеты, смотреть телевизор, пользоваться смартфоном и ноутбуком во время еды. Завтрак должен быть плотным, чтобы хватило ресурсов до обеда.

10:00-12:00 – работоспособность в течение всего дня остается на хорошем уровне, если студентка будет быстро включаться в новый вид работы и переключаться между разными задачами. В это время следует перекусить, если чувствуется легкий голод.

12:00-13:00 – обед. Кушать необходимо только в том случае, если чувствуется голод, не нужно кушать за компанию и принимать пищу в спокойной дружеской обстановке. Кушать следует

медленно, наслаждаясь каждым кусочком пищи, прожевывая пищу тщательно и не участвуя в горячих дискуссиях за обеденным столом. Концентрироваться необходимо только на приеме пищи и ее количестве.

14:00-16:00 – после обеда следует немного отдохнуть (при отсутствии занятий), нежелательно спать днем, лучше выполните асаны на растяжку, прогуляться. Быстрая музыка поможет быть сконцентрированным и активным.

16:00-16:30 – выпить чашку травяного чая. Если нет чувства голода, лучше не увлекаться перекусами и снеками.

17:00-19:00 – в это время можно подвести итоги рабочего дня, завершить рабочие дела.

19:00-20:00 – ужин. Предпочтителен ужин в кругу семьи и друзей в спокойной атмосфере. Для регуляции пищеварения следует добавлять конституционально подходящие специи.

20:00-22:00 – прогулка или слушание музыки, принятие теплого душа или ванны перед сном, что способствует хорошему сну.

22:00 – следует отправляться спать.

Примечание: написан режим дня программой «ВедаПульс» с учетом 12-часового дня и 12-часовой ночи, восход солнца – около 6:00 и закат – около 18:00.

Кроме прочего, программа «ВедаПульс» сформировала образ жизни ТКМ (традиционная китайская медицина).

Недостаточность (пустота) Инь.

Образ жизни: необходимо четко организовать режим работы, рекомендуется избегать длительного пребывания на солнце, необходимо постоянно увлажнять и питать кожу.

Забота о душевном состоянии: отличительная особенность характера данного конституционного типа – торопливость и повышенная возбудимость, поэтому необходимо сознательно контролировать эмоции и следить за собственными поступками, по возможности ограничивать половую жизнь.

Физическая активность: не рекомендуются активные виды спорта, провоцирующие обильное потоотделение. Рекомендуется аэробика, тайцзицюань, ци-гун и подобные им ритмичные медленные виды спорта. Не рекомендуется пребывание в сауне.

Питание: для сохранения инь и избавления от преобладания янь подходят постные, сладкие увлажняющие продукты: клейкий рис, спаржа, серебристый древесный гриб, высушенные зрелые плоды дерезы. Рекомендуемая диета: меньше употреблять в пищу сухие, острые и горячие продукты (способствуют выведению жидкости): папайя, чечевица, рыба (карась), постная свинина и т.д.

Массаж и акупунктура: целью выбора точек является питание и увлажнение инь почек, опускание вниз астенического жара, успокоение духа. Выбираются точки: MC-6 (нэй-гуань) канала перикарда, С-7 (шэнь-мэнь) канала сердца, Е-36 (цзу-сань-ли) канала желудка, RP-6 (сань-инь-цзяо) канала селезенки, F-3 (тай-чун) канала печени, R-3 (тай-си) и R-6 (чжао-хай) канала почек, V-23 (шэнь-шу) канала мочевого пузыря, проводится ежемесячный (или 1 раз в 2 месяца) курс лечения в течение 5-10 дней.

Заключение

Таким образом, персонализированный подход к физическому воспитанию в специализированных медицинских группах в Волгоградском государственном университете играет ключевую роль в формировании здорового образа жизни и является мощным инструментом реабилитации для лиц с особыми потребностями. Индивидуализация в данном контексте предполагает тщательное внимание к уникальным нуждам и характеристикам каждого студента в специальных медицинских группах. Для осуществления данного подхода преподавателями кафедры физического воспитания и оздоровительных технологий Волгоградского государственного университета применяются различные методики, включая анализ физиологических параметров, таких как частота сердечных сокращений и электрокардиографические измерения.

Особое внимание уделяется оценке состояния здоровья и уровня физической подготовки участников, применяя программу «ВедаПульс». Для обеспечения максимальной эффективности и безопасности занятий проводится углубленная диагностика и разрабатываются индивидуализированные программы. Это позволяет адаптировать физическую нагрузку к специфическим потребностям каждого обучающегося, обеспечивая более целенаправленный и эффективный подход. Такой метод способствует не только улучшению физического состояния, но и ускорению реабилитационных процессов, усиливая общую устойчивость организма студента специальной медицинской группы к физическим нагрузкам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артеменко Е.П., Парфенова Л.А., Литош Н.Л. Пути решения проблемы адаптивного физического воспитания студентов специальной медицинской группы // Адаптивная физическая культура. 2020. № 2. С. 48-50.
2. Башкин В.М., Карпова С.Н. Адаптивное физическое воспитание студентов специальной медицинской группы. СПб: Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, 2023. 51 с.
3. Глазкова Г.Б., Мамонова О.В. Оптимизация физического воспитания студентов специальной медицинской группы // Культура физическая и здоровье. 2022. № 4(84). С. 16-18.
4. Григорьева В.Н. Физическое воспитание студентов в специальной медицинской группе // Физическая культура студентов. 2012. № 61. С. 206-208.
5. Дейкова Т.Н., Мишина Е.Г. Организация физического воспитания студентов специальной медицинской группы // Перспективы науки. 2019. № 9(120). С. 119-121.
6. Котова А. А. Предпочитаемые виды рекреационно-оздоровительной деятельности пловцов 16-20 лет в соревновательный период спортивной подготовки // Проектирование. Опыт. Результат. 2024. № 3. С. 87-90. 6.
7. Минникаева Н.В. Оценка уровня тревожности студентов специальной медицинской группы и способы ее снижения в процессе физического воспитания // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2023. № 5. С. 38-40.
8. Морозова Л.В., Кирьякова Л.А., Бутакова Е.Д. «Мягкий» фитнес как направление в физическом воспитании студентов специальной медицинской группы // Теория и практика физической культуры. 2023. № 8. С. 27.
9. Садовников Е.С., Жегалова М.Н., Кутенков В.Я., Серединцева Н.В. Индивидуализация и персонализация физического воспитания студентов в специальных медицинских группах // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 5(219). С. 342-346.
10. Садовников Е.С., Жегалова М.Н., Кутенков В.Я., Серединцева Н.В. Основные принципы адаптивного физического воспитания в специальной медицинской группе в вузе // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 11(225). С. 360-364.
11. Potseluiiko A., Azarova E.S. Mobile Interface Personalization During the Application Usage Based on Patterns Ontology Model for People with Special Needs // Communications in Computer and Information Science. 2021. Vol. 1448. P. 587-597.

PECULIARITIES OF PERSONALIZATION OF PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS IN SPECIAL MEDICAL GROUPS (ON THE EXAMPLE OF VOLGOGRAD STATE UNIVERSITY)

Sadovnikov E.S., Fantrov P.P., Zhegalova M.N.

Personalization of students' physical education is becoming a key challenge for educational institutions seeking to improve the health and academic performance of students with special medical needs. The article evaluates the VedaPulse diagnostic tool, which is designed to assess the health status of students in special medical groups at Volgograd State University. The study provides fragments of the conclusion and describes recommendations on the results of the examination of a female student of Volgograd State University, conducted with the help of the program "VedaPulse". Application of personalized programs allows to significantly improve physical training and general health of students in special medical groups. Individualization of training contributes to a more efficient use of training time and resources, as well as increases the motivation of students. The authors of the article conclude that the introduction of personalized techniques in the process of physical education of students studying in special medical groups leads to positive changes in their physical and psychological preparedness, which determines the expediency of their application in educational institutions.

Keywords: *personalization, physical education, special medical group, VedaPulse complex, students, Volgograd State University, health.*

УДК 796

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Цеева Нана Ахмедовна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания,
Адыгейский государственный университет
E-mail: nana.tseeva@mail.ru

Сидоров Владимир Ильич

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания,
Адыгейский государственный университет

Ельникова Ольга Олеговна

Старший преподаватель, Адыгейский государственный университет

Тутаришеев Альберт Казбекович

Старший преподаватель, Адыгейский государственный университет

В статье рассматриваются вопросы о важности занятий физической культурой и спортом для гармоничного развития ребенка на всех этапах системы непрерывного образования, от дошкольного до вузовского. Это необходимо для формирования целостной личности, улучшения двигательных и психофизиологических качеств, укрепления и поддержания здоровья, профилактики заболеваний. Авторы отмечают, что интенсивный учебный процесс, сопровождающийся новыми условиями жизни, знакомствами и ускоренным ритмом, создает дополнительную нагрузку на эмоциональную и интеллектуальную сферы учащихся. Для того чтобы успешно адаптироваться к новым условиям необходимо уделять особое внимание своему здоровью и образу жизни. В работе подчеркнута значимость формирования духовно-нравственных, ценностно-смысловых, коммуникативных и мировоззренческих качеств личности, которые помогут учащимся стимулировать процесс саморазвития, гармонично развиваться в соответствии с культурными нормами общества и успешно адаптироваться в социуме.

Целью данного исследования является выявление значимости физической культуры личности в процессе непрерывного образования. Объект работы – процесс непрерывного образования, предметом конкретизирована физическая культура как личностное качество обучающегося. Авторы рассматривают понятие «физической культуры» не только как часть процесса подготовки, но и как интегративную характеристику личности, способствующую общему развитию.

Ключевые слова: физического воспитание, физическая культура, спорт, физическое развитие, физическая подготовка, физические упражнения, социальная адаптация, здоровье, здоровый образ жизни.

В системе высшего образования ключевыми целями являются забота о здоровье, физическом воспитании и развитии подрастающего поколения. Физическая культура играет важную роль в жизни учащейся молодежи, способствуя физическому развитию и расширению креативных возможностей влияет на все аспекты жизни. Для подготовки высококвалифицированных специалистов необходимо укреплять и формировать здоровый образ жизни, развивать духовно-нравственные, ценностно-смысловые, коммуникативные, мировоззренческие качества, стимулировать саморазвитие, способствовать социальной адаптации [2,9].

В современном мире физическое воспитание направлено на развитие личности в гармонии с культурой общества. Оно помогает достичь баланса между знаниями, творчеством, эмоциями, общением, а также между физическим и духовным развитием. Физические упражнения являются неотъемлемой частью жизни каждого человека, независимо от возраста и состояния здоровья, и доступны в различных формах: от лечебной физкультуры до занятий спортом. Выбор формы зависит от индивидуальных особенностей, таких как физическая подготовка, физическое развитие, возраст, наличие или отсутствие заболеваний. Основные цели занятий – улучшение здоровья, общее развитие и коррекция [6].

Физическая активность должна не только устранять существующие проблемы, но и предотвращать их появление. В целом, физическая культура, в сочетании с принципами здорового образа жизни, способствует гармоничному развитию, поддержанию и сохранению здоровья, а также помогает раскрыть наиболее ценные качества личности, востребованные в условиях быстрого развития общества.

В практике вузовского физического воспитания все чаще предлагается использовать систему разработки индивидуальных программ физического совершенствования, здоровьесберегающие технологий, современные информационные и компьютерные технологии. Кроме того, Федеральные целевые программы России «Стратегия развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2030 года» в качестве ключевой ставит задачу вовлечения учащейся молодежи в регулярные занятия физическими упражнениями. Что требует глубокого изучения интересов студентов в сфере физкультурно-спортивной деятельности и их динамики [10].

Исходя из вышесказанного, нами определена цель данного исследования—исследование значимости физической культуры личности в процессе непрерывного образования. Объект работы—процесс непрерывного образования, предметом конкретизирована физическая культура как личностное качество студента.

Для достижения данной цели на начальном этапе исследования поставлен ряд задач:

Конкретизировать специфику непрерывного образования;

Выявить особенности здорового образа жизни и роль в нем физической культуры;

Определить значение физической культуры в процессе непрерывного образования.

Методы и методология

Основной метод нашей работы—теоретико-методологический анализ источников по данной теме. В контексте исследования мы проанализировали публикации И. П. Гунажокова, К. Д. Чермит, отражающие важность здоровьесберегающих технологий, статей Н.Х. Хакунова, посвященных значимости физической культуры, работ М.Я. Виленского, Н. А. Цеевой, включающих исследование специфики формирования физической культуры в процессе обучения.

Результаты и их обсуждение

В настоящее время у студентов не сформирована потребность в самостоятельном выполнении физических упражнений, занятиях спортом. Безусловно, это приводит к снижению уровня здоровья, физической и умственной работоспособности. Вузовская физическая культура, представляет для студенческой молодежи ценность, восполнить которую в полной мере, невозможно, так как физическая подготовленность, быстро утрачивается после завершения учебы, если не поддерживается самостоятельно. В то же время, с возрастом положительное отношение к занятиям физическими упражнениями снижается. Именно поэтому основной задачей физического воспитания, является формирование устойчивых мотивов физического самосовершенствования [3].

В вузах продуктивность обучения зависит от здоровья студента: чем крепче здоровье, тем эффективнее проходит процесс учебы. Для изучения проблемы здоровья студентов важно понимать смысл и сущность понятия «здоровье». Оно заключается не только в понимании состояния, характеризующегося отсутствием болезней, но и как ресурса, необходимого студентам для обучения. Интенсивный учебный процесс, новые условия жизни, знакомства и ускоренный ритм создают дополнительную нагрузку на эмоциональную и интеллектуальную сферы студентов. Чтобы успешно адаптироваться к новым условиям в вузе, студентам необходимо сосредоточиться на здоровье и здоровом образе жизни [7].

Здоровье студентов нельзя рассматривать только как наличие или отсутствие тех или иных патологий, являющееся чисто медицинской проблемой, которая решается вне системы образования. Утомляемость, общее физическое развитие – это факторы, от которых зависит познавательная активность и способность к обучению, это тоже составляющие здоровья как ресурса.

Немалое значение на здоровье оказывает и личная гигиена – это поведение человека, направленное на гигиеническое содержание тела, обуви, одежды, жилища и т.д. В системе физического воспитания гигиена не ограничивается только физическими упражнениями в каком-либо виде спорта. Она охватывает как общественную, так и личную гигиену, использование природных сил, правильный режим, распорядок дня, питание и т.д. Соблюдение гигиены тела способствует правильной жизнедеятельности организма, улучшению обмена веществ, кровообращения, дыхания, а также развитию физических и умственных способностей. От состояния кожного покрова зависит здоровье человека и сопротивляемость организма к различным заболеваниям. Несоблюдение требований личной гигиены могут негативно сказаться на здоровье.

Режим труда и отдыха являются основным элементом здорового образа жизни, учитывая состояние здоровья. При этом уровень работоспособности, интересы и склонности должны быть

индивидуальными. Соблюдение режима дня способствует выработке четкого ритма жизнедеятельности и укреплению здоровья. Правильно составленный распорядок дня студента является успехом высокой работоспособности. Студенты должны соблюдать распорядок дня, включающий здоровый сон. Сон – это эффективная форма отдыха, помогающая снять умственное и физическое напряжение. Доказано, что во время полноценного ночного отдыха головной мозг освобождается от избыточной информации, а организм восстанавливается. Недостаток сна может привести к чувству усталости, вялости и раздражительности.

Рациональное питание играет значительную роль в формировании здоровья. Пища служит источником энергии для всех систем организма, обеспечивая его правильный рост и развитие, а нарушение режима питания, такие как перекусы на ходу, замена завтрака чашкой кофе, злоупотребление энергетическими напитками, негативно сказываются на обмен веществ и на организм в целом. Каждый студент может и должен знать принципы правильного питания, регулировать нормальную массу тела своего организма и оставаться в хорошей физической форме.

Для поддержания здоровья и активности организма необходимы регулярные физические нагрузки. Если студенты занимаются только в рамках академических занятий, предусмотренных вузовской программой, то этого недостаточно для удовлетворения потребности в движении, учитывая, что в среднем их двигательная активность в день составляет не более полутора километров, а то и меньше. Они всегда пользуются лифтом, общественным транспортом или автомобилем, если предоставляется такая возможность. Большую часть свободного времени они проводят сидя за компьютером или предпочитают полежать, ничего не делать, просто отдыхать. На самостоятельные занятия физическими упражнениями вообще нет времени из-за перегруженности, но зато находится время пребывания в социальных сетях [5].

Особенности современного непрерывного образования заключаются в том, что поэтапная реализация различных образовательных технологий, в т.ч., ориентированных на формирование физической культуры, позволяет дифференцировать физическую нагрузку, определять уровень и перспективы развития обучающихся.

Физическая культура, как отмечают различные авторы [2], [6] – это не только совершенствование навыков физической активности, но в большей степени самоорганизация, повышение качества психического здоровья. С каждым новым этапом образования (школа, колледж вуз) нагрузка дифференцируется, реализуется индивидуальный подход к обучению, психолого- педагогическое сопровождение процесса физического воспитания. При этом сформированность у обучающегося физической культуры рассматривается в качестве образовательного результата и одного из базовых качеств будущего специалиста, которое позволяет совершенствовать универсальные и общепрофессиональные компетенции.

Важно помнить, что вредные привычки оказывают негативное влияние на здоровье подрастающего поколения и становятся причиной многих заболеваний. Большинство студентов осознают о неблагоприятном воздействии вредных привычек на организм, стараются вести активный образ жизни, участвуя в спортивных мероприятиях и творческой жизни университета, что позволяет им улучшить как физическое, так и психическое здоровье. Принимая непосредственное активное участие в жизни университета в контексте совмещения различных занятий с учебой у современных студентов не останется времени на вредные привычки.

Одним из способов сохранения здоровья является закаливание с использованием оздоровительных процедур, которые направлены на укрепление иммунитета, повышение сопротивляемости организма, улучшение работоспособности, выносливости, снижение риска простудных заболеваний. Все это делает студента более сдержанным, спокойным, уравновешенным, придает бодрость, оптимизм, улучшает настроение, что очень важно в условиях интенсивной умственной и физической нагрузки. Чтобы быть успешным в современном мире, быть конкурентоспособным и преодолевать трудности, необходимо обладать высокой умственной, физической работоспособностью, сохранять позитивный настрой и психологическую устойчивость.

В процессе профессионального образования формируются базовые принципы сохранения здоровья. Это выражается не только в показателях физического состояния и в повышении уровня теоретических знаний в области физической культуры, а также в значимости физической культуры для современного студента. Обучающемуся необходимо осознавать и эмоционально принимать интеграцию физической культуры не только в профессиональную и учебную, но и в повседневную деятельность. Теоретические знания позволяют студентам оптимизировать уровень нагрузки, определять наиболее подходящие виды физической активности и транслирование этого в массы. Важным в данном случае является формирование не только мотивации достижения конкретного результата, но и мотивации процесса, которая позволяет понимать и реализовывать на практике актуальность физической культуры.

Условиями формирования физической культуры личности являются:

- целостность, при котором развивается личность в общем, ориентирована на общекультурное и профессиональное развитие;
- творческий подход развивает познавательные и креативные возможности, способствующие включению в процесс физического самообразования;
- профессиональная ориентация образовательного процесса, ориентирующая его цели, задачи, содержание, формы организации на программно-целевую подготовку.

При этом успешное формирование личности возможно если:

- физическая культура является органичной частью сбалансированной системы педагогических воздействий на деятельность учащихся;
- реализация деятельностного подхода осуществляется на протяжении всего периода обучения с учетом личностных особенностей обучающихся и креативности;
- физическая культура становится важным фактором в развитии личности, если она становится личностно значимой, а для этого важно сформировать потребностно-мотивационную сферу;
- интенсивность формирования потребностей и интересов, физкультурной активности учащихся возрастает, если физкультурно-спортивная деятельность обогащается опытом их общения;
- при формировании отношения обучающихся к предметно-деятельностной стороне физической культуры учитывается степень сложности выбранного для освоения объекта, наличие когнитивных психофизических и коммуникативных возможностей личности для их адекватной реализации и получения личностно ценного результата;
- регулярное информирование учащихся информацией об их достижениях в сфере физического и духовного совершенствования в процессе физического воспитания;
- студент ориентирован на познавательное изучение и восприятие физической культуры (физкультурно-спортивные зрелища, тематические вечера, викторины и т.д.);
- реализуется полноценное обеспечение управления процессом физического воспитания (проведение занятий физической культурой, спортом и т.д.) [1].

Осознание важности формирования физической культуры подчеркивается организацией внеурочной и внеаудиторной деятельности в учебных заведениях, которая призвана повысить мотивацию обучающихся, нацеливать их на продуктивный результат. Кроме того, подтверждено повышение уровня и качества психического и физического здоровья, что является неотъемлемым условием развития профессиональной компетентности специалиста, становления его успешной деятельности.

Именно поэтому множество исследователей, а также ученых- практиков озадачено вопросами формирования физической культуры у обучающихся, а также оптимизацией его включения в образовательный процесс.

Предмет «физическая культура» является неотъемлемой частью образовательных стандартов на всех этапах непрерывного обучения – от дошкольного до вузовского. Это говорит о том, что физическая культура играет ключевую роль в гармоничном развитии и формировании целостной личности, способствует совершенствованию двигательных и психофизиологических навыков, а также укреплению и поддержанию здоровья, что, в свою очередь, является залогом профилактики различных заболеваний.

В течение всего периода обучения, особенно в младшем школьном возрасте, когда организм ребенка наиболее пластичен и восприимчив к новым знаниям, важно развивать потребность в занятиях физическими упражнениями, личностном росте посредством физической культуры. Важно, чтобы дети осознавали ценность предмета «Физическая культура» [8]. В дальнейшем данная тенденция проецируется и на школьное, и на последующее образование, формируя под собой основу для нравственно- этического совершенствования и физического развития обучающихся. Специфика физической культуры в данном случае заключается в том, что человек, овладевающий основными понятиями и практическими навыками, получает большую возможность к формированию универсальных компетенций, становлению умений саморегуляции, совладающего поведения, а также формированию свойств и качеств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности вне зависимости от направления подготовки.

Безусловно, уровень физической культуры, сформированный в школьные годы, в определенной степени проявляется и в студенческие годы. Однако через университетскую дисциплину «Физическая культура» предполагается дальнейшее развитие физической культуры личности и формирование понимания социальной значимости физической культуры. И несомненным преимуществом можно назвать увеличение количества часов по данному предмету, появление раздела «Прикладная физическая культура», который позволяет повысить уровень общефизической подготовки, развития психологических свойств и качеств, а также способствовать улучшению здоровья обучающихся.

В этом контексте нам представляется важной дальнейшая актуализация указанной тематики и проведение практического исследования, подчеркивающего значимость физической культуры в контексте непрерывного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виленский М.Я. Формирование физической культуры личности / И.Я. Виленский. – М., 2000. – 213 с.
2. Гунажоков И.К. Особенности формирования физической культуры личности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.К. Гунажоков. – Майкоп, 1995. – 20 с.
3. Мирза М.Ю. О преемственности физического воспитания в школе и вузе // Польский международный журнал научных публикации. 2019. №25(49). С.-98-99.
4. Формирование активного устойчивого интереса к занятиям физической культурой у студентов 1-3 курсов Петрова Д. П., Чеева О. С. Проектирование. Опыт. Результат. – 2024. – № 3. – С. 82-86.
5. Хакунов Н.Х. Формирование физической культуры личности в учебных заведениях разного типа автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н.Х. Хакунов. – Краснодар, 1995. – 33 с.
6. Чеева Н.А. Формирование базовой личностной физической культуры студенток на занятиях в специальных медицинских группах: дис. кад. пед. наук / Н.А. Чеева. Майкоп, 2009. - 228 с.
7. Чермит К.Д. Здоровьесберегающая система обучения (состояние и проблемы формирования) // Вестник Адыгейского государственного университета. – Майкоп. – 1998. – № 1. – С. 97-98.
8. Чунтыжева З.И. Формирование физической культуры личности в младшем школьном возрасте: автореф. дис. ... канд. пед. наук – Майкоп, 1997. – 25 с.
9. Чувакин А.Л. Особенности педагогической направленности физической культуры в формировании личности В сборнике. Физическая культура и спорт, безопасность жизнедеятельности. Изд-во АГУ. 2018 -2019г. С.-71-73.
10. <http://static.government.ru/media/files/rr4jtrkdq5nantr1oj29bm7zjbhxm05d.pdf>. (ФЦП) «Стратегия развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2030 года». (Дата запроса: 14.11.24)

FORMATION OF PHYSICAL CULTURE OF A PERSON IN THE PROCESS OF CONTINUING EDUCATION

Tseeva N.A., Sidorov V.I., Yelnikova O.O., Tutarishev A.K.

The article discusses the importance of physical education and sports for the harmonious development of a child at all stages of the continuing education system, from preschool to university. This is necessary for the formation of a holistic personality, improving motor and psychophysiological qualities, strengthening and maintaining health, and preventing diseases.

The authors note that the intensive educational process, accompanied by new living conditions, acquaintances and an accelerated rhythm, creates an additional burden on the emotional and intellectual spheres of students. In order to successfully adapt to new conditions, it is necessary to pay special attention to your health and lifestyle. The paper emphasizes the importance of the formation of spiritual and moral, value-semantic, communicative and ideological qualities of a personality that will help students stimulate the process of self-development, develop harmoniously in accordance with the cultural norms of society and successfully adapt to society.

The purpose of this study is to identify the importance of personal physical culture in the process of continuing education. The object of the work is the process of continuous education, the subject is physical culture as a personal quality of the student. The authors consider the concept of "physical culture" not only as part of the training process, but also as an integrative characteristic of a person contributing to overall development.

Keywords: *physical education, physical culture, sports, physical development, physical training, physical exercises, social adaptation, health, healthy lifestyle.*

УДК 37.042

УСТРАНЕНИЕ ЭНДОГЕННЫХ И ЭКЗОГЕННЫХ БАРЬЕРОВ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ У УЧАЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ ТЕЛЕСНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНИК КИТАЙСКОЙ ГИМНАСТИКИ УШУ)

Чжан Юнчжуан

Аспирант кафедры «Образование и педагогические науки»,
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Донской государственный технический университет» (ДГТУ),
г. Ростов-на-Дону, Россия

E-mail: chzhan2000@internet.ru

Федотова Ольга Дмитриевна

Доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой «Образование и педагогические науки»,
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Донской государственный технический университет» (ДГТУ),
г. Ростов-на-Дону, Россия

SPIN-код 4963-9339

Статья посвящена анализу эндогенных и экзогенных факторов, оказывающих влияние на формирование психологических барьеров, препятствующих реализации учебных программ физического воспитания учащихся. Исследование выполнено по результатам сбора и систематизации эмпирического материала, связанного с применением телесно ориентированных техник китайской гимнастики ушу в учебном процессе. Авторы обосновывают методическую эффективность дидактической модели, опирающейся на учет уникального психологического профиля обучаемых.

Целями исследования являются: а) установление основных источников и форм проявления психологических препятствий, возникающих у учащихся в ходе занятий по физическому воспитанию; б) разработка педагогических приемов, базирующихся на телесно ориентированных техниках, направленных на преодоление вышеуказанных психологических барьеров.

Методология и материалы. В процессе научной работы авторы использовали метод сбора фактов и анализа информации; при изучении эмпирического материала был задействован системный подход с учетом междисциплинарного характера предметной области исследования (рассматриваемая проблематика находится на стыке психологии и педагогики).

Выводы. Определена совокупность средств и факторов, способствующих позитивному изменению когнитивной и эмоциональной сфер личности обучаемых.

Ключевые слова: психологические барьеры; копинг-стиль; активный копинг; негативный копинг; психологические ресурсы.

В Китайской Народной Республике (КНР) особое внимание уделяется физической подготовке детей, подростков и молодежи. Однако наставники, курирующие физвоспитание, нередко сталкиваются с эндогенными и экзогенными психологическими барьерами, проявляющимися у учащихся по отношению к преподаванию телесно ориентированных спортивных техник, которые препятствуют полноценному овладению материалом учебного курса, в том числе в части освоения специальных спортивных дисциплин (в частности – гимнастики ушу).

И.Я. Глазкова в своих работах приходит к выводу, что барьеры в обучении представляют собой негативное эмоциональное переживание, выраженное в неадекватной пассивности и вызванное влиянием различных факторов [1].

В целом, эндогенные и экзогенные барьеры на занятиях по физподготовке – это распространенное явление среди учащихся; у детей и подростков при столкновении с необходимостью освоения нового опыта зачастую проявляется робость, паника, неуверенность, растерянность, страх и другие негативные эмоции. Это, разумеется, оказывает влияние на качество и результативность обучения [2].

Методология

В ходе исследования авторы использовали традиционный для научных проектов такого рода набор методов – методы анализа и синтеза, а также сравнительный метод. Среди частнонаучных методов, привлечение которых было оправдано в данной работе, следует выделить метод наблюдения, эксперимента, сбора и структурирования статистических данных. При этом общенаучной основой методологии выступил системный подход, задействованный в междисциплинарном ключе – с использованием научных приемов, свойственных психологии и педагогике.

Результаты исследования

Деятельность по устранению психологических барьеров у учащихся в рамках занятий по физическому воспитанию носит ярко выраженный педагогический характер. Своевременная и эффективная профилактика и/или нейтрализации указанных барьеров у учащихся в целях освоения учебной программы является основой любого тренировочного процесса.

Психологические барьеры у учащихся могут быть вызваны множеством различных факторов, в связи с этим тренерам и педагогам следует своевременно выявлять эти факторы, анализировать их причины и оперативно устранять [3; 4].

В научном эксперименте, проведенном авторами данной статьи, приняли участие 50 китайских школьников в возрасте от 14 до 16 лет – 25 юношей и 25 девушек. С помощью анкетирования была определена индивидуальная значимость ряда психологических барьеров, препятствующих полноценному освоению учебного курса (что требовалось для определения дальнейшей стратегии обучения).

Кроме того, были выделены экзогенные барьеры у учащихся, вызванные внешними факторами, а именно:

1. Барьеры, создаваемые самими педагогами, в частности:

- слабые педагогические навыки и/или недостаточный опыт преподавания конкретной дисциплины;
- непоследовательность в изложении учебного материала или низкое качество демонстрации особенностей осваиваемого комплекса упражнений;
- низкая эффективность методического сопровождения практических занятий (отсутствие реальной помощи в освоении техники ушу, в том числе в части страховочных действий, а также недостатки персональной работы с обучаемыми, испытывающими трудности с освоением практических приемов).

Всё перечисленное, несомненно, может приводить к формированию психологических барьеров, поскольку некоторые виды техник в комплексах гимнастики ушу могут представлять угрозу для неподготовленного должным образом человека (в смысле техники безопасности и правил выполнения упражнений) [5].

2. Барьеры, вызванные проблемами в организации учебного процесса и формой подачи учебного материала:

- проблемы, связанные с содержанием учебной программы: известно, что некоторые учащиеся во время занятий избегают выполнения тех или иных упражнений или же выполняют их крайне небрежно. Такое отношение к учебному процессу пагубно влияет на его результативность, исключая достижение целей обучения, поэтому педагоги должны, по нашему мнению, предварять каждое практическое занятие подробным объяснением учащимся назначения и ценности учебного курса [6];
- проблемы, связанные с регламентом учебного процесса: при организации обучения следует учитывать характер, объем учебного материала и сложность учебного курса, своевременно внося коррективы в его структуру.
- проблемы, связанные с учебной инфраструктурой – помещением и оборудованием: очевидно, что хорошо оборудованное помещение способно повысить мотивацию и уверенность учащихся в своих силах, настроить их на конструктивное отношение к занятию, что будет способствовать мобилизации их энтузиазма в ходе овладения новыми знаниями.

3. Барьеры, вызванные внешними факторами (к таким факторам относятся неблагоприятные погодные условия, внезапные травмы учеников во время занятий и пр.). Чтобы предупредить возникновение подобных проблем, педагоги должны доступным языком и предельно конкретно объяснить учащимся важность занятий физическими упражнениями в различных климатических условиях, а также при необходимости принять соответствующие меры для наилучшего соотношения структуры и/или содержания занятия с различными погодными условиями. Кроме того, при использовании специального оборудования для упражнений

наставники должны обеспечивать необходимую и разумную степень профилактики травм, включая подробное объяснение мер безопасности и непосредственное личное участие в практических упражнениях с подопечными; такая модель поведения педагога способствует преодолению нервозности и страха у учащихся при обращении с оборудованием, а также подкрепляет их уверенность в собственных силах, раскрепощает для полноценной самоотдачи на занятиях по физическому воспитанию.

4. Психологические барьеры, связанные с личностными качествами учащихся:

– отсутствие должного уровня вовлеченности и внутренней мотивации: в настоящее время учащиеся, как правило, имеют поверхностное представление о физическом воспитании; их осведомленность о пользе и важности физических упражнений крайне низкая. Поэтому императивом преподавательской деятельности должна стать установка на формирование у учащихся конструктивных и рациональных воззрений на ценность занятий физической культурой [7];

– различия в физической подготовленности: по причине генетического своеобразия у разных учащихся существуют различия в физической форме (готовности к определенной физической нагрузке, развитости спортивных навыков и т.д.), поэтому при выполнении сложных упражнений некоторые учащиеся испытывают трудности с реализацией необходимой техники упражнений и связанное с этим значительное психологическое напряжение, что приводит к постепенному формированию психологического барьера, препятствующего улучшению общего физического состояния. Наставники по этой причине должны внимательно следить за соответствием сложности осваиваемых упражнений и уровня нагрузки возможностям их подопечных, способствуя тем самым укреплению уверенности учащихся в своих силах;

– слабость волевых качеств и характера учащихся, способствующая актуализации негативных эмоций на занятиях физвоспитанием: необходимо предоставлять учащимся больше возможностей для демонстрации своих (пусть и небольших) достижений, поощрять их успехи и нивелировать источники негативных эмоций. Имеет смысл использовать приемы психологической подготовки перед выполнением упражнений, что поможет обучаемым в преодолении потенциальных психологических барьеров; вовлекать учащихся к участию в групповых формах спортивной активности, постепенно улучшая их ключевые физические и психологические качества, – выносливость и способность к самоконтролю [8].

Таблица 1

Оценка значимости психологических барьеров в обучении телесно ориентированным техникам китайской гимнастики ушу

Психологические барьеры в обучении	Юноши, %	Девушки, %	Среднее значение, %
1. Барьеры, создаваемые самими педагогами	14	11	12,5
2. Барьеры, вызванные проблемами с организацией учебного процесса, а также формой подачи учебного материала	16	9	12,5
3. Внешние факторы (неблагоприятные погодные условия, внезапные травмы учащихся во время занятий и т.д.)	17	22	19,5
4. Психологические барьеры, основанные на качествах личности учащихся	53	58	55,5

Оценив в ходе исследования значение психологических барьеров в процессе занятий физической культурой, считаем возможным сделать следующий вывод: психологические барьеры, определяющиеся качествами личности учащихся, достигают 55,5% от общего массива психологически обоснованных преград в отношении занятий физической культурой и спортом, причем у девушек этот показатель на 5% выше, чем у юношей.

Психологические барьеры, возникающие при обучении спортсменов, – это результат совместного влияния эндогенных и экзогенных факторов. Например, черты личности атлета выступают эндогенными факторами, а тревожность и стресс – экзогенными; взаимодействие между данными группами факторов оказывает влияние как на физическую, так и на интеллектуальную компоненты утомляемости спортсменов.

Техника «совладания» (или копинг-стиль) является способом поведения, который транслирует эффект от взаимодействия экзогенных и эндогенных факторов на поведение обучающихся в сферу телесно ориентированных спортивных техник гимнастики ушу. Иными словами, копинг-стиль – это процесс когнитивных и поведенческих усилий, предпринимаемых людьми для снижения негативного воздействия стресс-факторов [9]. При этом копинг дифференцируют на активную и негативную разновидности (в соответствии с его природой как

психологической практики). Так, активный копинг использует в качестве копинг-стратегий «решение проблем», «поиск помощи» и «восстановление», тогда как негативный копинг опирается на копинг-стратегии типа «самообвинение в неудачах», «бегство от трудностей», и т.д. [10]

Различные стили преодоления трудностей будут иметь разное влияние в плане устранения индивидуальных психологических барьеров.

Процесс формирования психологического фундамента (ресурсной базы) будущего спортсмена включает в себя три важнейших аспекта:

- позитивный эмоциональный опыт;
- положительные качества человека;
- положительную социальную организацию [11].

Таким образом, психологическая ресурсная база с теоретико-педагогической точки зрения представляют собой модель психологического капитала индивида; при этом позитивно заряженный психологический капитал позволяет без труда справиться с психологическими барьерами не только в освоении телесно ориентированных спортивных техник гимнастики ушу, но и при подготовке к спортивным мероприятиям любого масштаба и сложности.

Заключение

Психологические барьеры, проявляющиеся у учащихся на занятиях физподготовкой, очевидно, ослабляют эффект от занятий и в ряде случаев формируют подсознательное (психологическое) сопротивление к практике учебных физических упражнений. В связи с этим педагогу важно не только понимать принципы функционирования системы психологической регуляции своих воспитанников и определять их готовность к участию в занятии, но также уметь применять приемы обучения, устраняющие причины психологического дискомфорта у обучаемого. Кроме того, преподавателю следует в течение всего курса обучения поддерживать в учащихся уверенность в своих силах, совершенствовать педагогические методы, что, безусловно, позитивно скажется на итогах обучения, в целом.

Практическая значимость проведенного исследования состоит в обосновании нового взгляда на обеспечение психологического здоровья учащихся в процессе занятий физической подготовкой. В частности, речь идет о соотношении в рамках учебных мероприятий одновременно развития физического и психического здоровья обучаемых, не концентрируясь лишь на их спортивных достижениях. В данном ключе целесообразным можно считать также предоставление учащимся консультативной поддержки, как в части психологической помощи, так и в отношении психического здоровья, поскольку мотивация к овладению новыми знаниями и умениями проистекает из комплекса психоэмоциональных свойств личности обучаемого, которая нередко подвержена влиянию негативных факторов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глазкова, И. Я. Категориальный аппарат барьерной педагогики / И. Я. Глазкова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – № 20(163). – С. 189–194. – EDN SCHMSR.
2. Осипова, А. А. К вопросу о стратегиях преодоления психологических барьеров / А. А. Осипова, М. В. Прокопенко // Российский психологический журнал. – 2014. – Т. 11, № 4. – С. 38–54. – EDN THJOOB (дата обращения: 18.11.2024).
3. Подымов Николай Анатольевич, Чжан Ли, Нго Тхи Нга Психологические барьеры в учебнопрофессиональной деятельности студентов // Проблемы современного образования. – 2018. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-bariery-v-uchebnoprofessionalnoy-deyatelnosti-studentov> (дата обращения: 19.11.2024).
4. Гарданова, Ж. Р. Взаимосвязь способности к преодолению психологических барьеров учебной деятельности и уровня жизнестойкости у студентов / Ж. Р. Гарданова, В. А. Манина // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2021. – № 1(54). – С. 81–89. – DOI 10.26456/vtpsyped/2021.1.081. – EDN DYVLPK.
5. Шкуратова, А. А. Барьеры педагогического общения: причины, способы преодоления / А. А. Шкуратова, В. Н. Диденко // Учитель и время. – 2018. – № 13. – С. 316–326. – EDN ZCJHGX.
6. Селиверстова, А. С. Перспективы использования народных игр как средства повышения эффективности физического воспитания школьников / А. С. Селиверстова, З. М. Кузнецова // Современные проблемы образования в области физической культуры и безопасности жизнедеятельности: сборник материалов Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 09–10 марта 2021 года. – Екатеринбург: [б.и.], 2021. – С. 333–337. – EDN GYPXMA.
7. Влияние мотивации на активность студентов в физическом воспитании / В. А. Гружевский, А. В. Лукавенко, Т. Ф. Романова [и др.] // Современное профессиональное образование. – 2024. – № 2. – С. 76–79. – EDN ZSJMVG.

8. Никитина, Е. В. Феномен жизнестойкости: концепция, современные взгляды и исследования // Academy. – 2017. – № 4(19). – С. 100–103.
9. Крюкова, Т. Л. Эмпирические варианты жизненного стиля современника в контексте совладания с трудностями / Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова // Медицинская психология в России. – 2014. – № 6(29). – С. 9. – EDN ZWXMRF.
10. Велиева, С. В. Копинг-стратегии поведения подростков при разных психических состояниях / С. В. Велиева // Личность в норме и патологии: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Посвящается 45-летию Челябинского государственного университета, Челябинск, 22–23 апреля 2021 года. – Челябинск: Челябинский государственный университет, 2021. – С. 31–33. – EDN HZDDMI.
11. Уляева, Л. Г. Проблема актуализации ресурсов в контексте самореализации личности в детско-юношеском спорте / Л. Г. Уляева // Психология спорта: наука, искусство, профессия / Под редакцией К.А. Бочавера, Л.М. Довжик. – Москва: Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский институт психоанализа», 2019. – С. 233–240. – EDN WBMXMU.

ELIMINATING PSYCHOLOGICAL BARRIERS IN PHYSICAL EDUCATION IN STUDENTS USING THE EXAMPLE OF BODY-ORIENTED TECHNIQUES OF CHINESE WUSHU GYMNASTICS

Zhang Yongzhuang, Fedotova O.D.

The study is devoted to the analysis of endogenous and exogenous factors that influence psychological barriers in physical education and training of students using the example of body-oriented techniques of Chinese Wushu gymnastics. A model of psychological capital is proposed, which is based on the psychological resources of students.

The purpose of the study is to establish the main causes and manifestations of difficulties in learning and to develop ways for teachers to overcome learning barriers in the process of body-oriented techniques.

Methodology and materials. During the study, the authors used methods of collecting facts and analyzing information, as well as a systematic approach in psychology and pedagogy.

Main conclusions. A set of means and factors has been identified that contribute to a positive change in the cognitive and emotional spheres of students.

Keywords: *psychological barriers; coping style; active coping; negative coping; psychological resources.*



КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 376.37

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТЕЙШЕЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II УРОВНЯ

Демидова Анна Петровна

Канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования,

*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского
РФ, г. Калуга*

E-mail: ademidova1979@mail.ru

В данной статье описаны особенности формирования простейшей слоговой структуры слова у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 2 уровня. Раскрыты понятия: «речевое развитие», «слоговая структура», «речь». Определены, что к механизмам формирования речевой активности детей младшего дошкольного возраста; проанализированы авторские подходы к уровням речевой активности, к этапам становления речи. Развитие познавательной деятельности детей данной категории вариативно – от минимальных недостатков функционирования ВПФ до ярко выраженных нарушений, а именно нестабильность, быстрая истощаемость внимания, произвольность психической деятельности слабо сформированной; затруднении понимания многозначных или абстрактных понятий, сниженное протекание мыслительных процессов. Для формирования простейших слоговых структур определены следующие направления работы учителя-логопеда: работа над речевой активностью, работа над пониманием речи; работа над звукоподражанием; работа над подвижностью артикуляционного аппарата.

Ключевые слова: *нарушения простейшей слоговой структуры слова, звукоподражание, речевая активность, понимание речи.*

В настоящее время число детей, которые имеют какие-либо речевые патологии, только увеличивается. Одновременно с этим уменьшается возраст детей, в котором проявляются определенные трудности, связанные с речевым развитием. В основном это связано с тем, что родители зачастую некомпетентны в вопросах речевого развития своих детей. Многие из них находятся под влиянием ложных убеждений – «После трех лет разговорится», «У нас в семье все поздно начали разговаривать», «Он меня понимает, как и я его». Именно эти установки мешают родителям вовремя обратить внимание на то, что у ребенка есть проблемы, а, следовательно, вовремя к специалистам они не обратятся, т.е. время будет упущено.

В соответствии с Приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 (в редакции от 21 января 2019 г.) «Об утверждении ФГОС дошкольного образования» (ст. 2.6) содержание программы должно обеспечивать участие детей в различных видах деятельности [1]. Развитие личности, мотивации и способностей; охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные области развития и образования ребенка, в том числе развитие речи.

Общее недоразвитие речи является одним из самых распространенных логопедических заключений. Ставится оно после 3-х лет, однако заметить нарушения можно раньше и очень важно обратиться за консультацией к специалисту заранее, ведь, чем раньше начнется работа, тем быстрее и легче будет достигнут необходимый результат.

Нарушения слоговой структуры слова являются одним из «звоночков», ведущих к общему недоразвитию речи II уровня. Дети «проглатывают» части слов (особенно часто это касается окончаний), дублируют слоги, опускают слогаобразующие гласные, в метях стечений согласных добавляют лишний гласный, смешивают слоги между собой и т.д. Необходимо проводить соответствующую работу для преодоления данного нарушения и всех сопутствующих проблем [5].

Изложение основного материала. Речь – самый важный компонент развития ребенка. От хорошо развитой речи зависит развитие таких процессов, как восприятие, память, мышление. Речь также совершенствует абсолютно все виды детской деятельности и является средством

социализации ребенка. Очень важно своевременно развивать речь ребенка, быть внимательным на этапе ее формирования и активного развития, чтобы исключить вероятность появления каких-либо речевых патологий. Это невозможно сделать грамотно без знаний о том, как речь должна развиваться в норме.

А. Н. Леонтьев установил четыре этапа в становлении речи детей [6]: 1-й – подготовительный (до одного года); 2-й – дошкольный этап первоначального овладения языком (до 3 лет); 3-й – дошкольный (до 7 лет); 4-й – школьный (после 7 лет).

По этой классификации младший дошкольный возраст, к которому относятся дети 3-4 лет, входит в дошкольный этап становления речи. В этот период закладываются все стороны речевого развития, поэтому следует уделять этому вопросу как можно больше внимания, чтобы не запустить и малейшее проявление патологии речи не переросло в серьезно нарушение, требующее длительной и кропотливой коррекции.

Г. Л. Розенгард-Пупко выделяет в речевом развитии ребенка всего два этапа: подготовительный (до 2 лет); этап самостоятельного оформления речи (после 2-х лет). Согласно этой классификации, младший дошкольный возраст относится к этапу самостоятельного оформления собственной речи.

Рассмотрим подробнее характеристику дошкольного этапа становления речи детей (по А.Н. Леонтьеву), сделав акцент на возрасте 3-4 года [6]. На дошкольном этапе у большей части детей еще отмечается неправильное звукопроизношение, что допустимо для данного возраста. К уже имеющимся звукам добавляется произношение твердых звуков, таких, как С, З, Ц. Ребенок уже начинает замечать неправильное звукопроизношение у других детей. Артикуляционный аппарат становится более подвижным и ловким, а движения языка, губ и нижней челюсти точными и скоординированными. Окрепший язык позволяет правильно произносить ранее смягчаемые согласные звуки. Слова, состоящие из 3-5 слогов, а также имеющие стечения согласных, произносятся без значительных затруднений. Чаще всего в этом возрасте встречаются следующие нарушения звукопроизношения: сигматизм или парасигматизм шипящих, смешение звука [ц], ламбдацизм, параламбдацизм, ротацизм и параротацизм.

При оценке речевого развития детей 3 лет как норму развития допускают перестановки и пропуски слогов в словах со сложной слоговой структурой. Зачастую данные дефекты исчезают самостоятельно с возрастом.

Активно развивается просодическая сторона речи – дети могут интонационно подражать взрослым, вносить в чтение стихотворений наизусть и в рассказы интонации из собственного опыта. Изменения темпа речи и её громкости не всегда доступны детям данной возрастной группы. Они могут говорить очень тихо, в ситуациях общения с малознакомыми людьми. В состояниях эмоционального возбуждения темп речи у детей может увеличиваться, из-за чего смешиваются или недоговариваются окончания слов.

В данном возрасте начинает появляться внимание к собственной речи и к речи окружающих. Дети без затруднений отмечают недостатки произношения в речи окружающих, реже в собственной. Это также говорит о формировании навыка слухового контроля, самоконтроля, фонематического восприятия.

В данный возрастной период продолжается расширение словарного запаса. Активный словарь возрастает в два раза и достигает до 2 тысяч слов. При этом хорошо воспринимаются значения слова, именно данный факт обуславливает склонность детей к словотворчеству. Новые слова, с еще неизвестным значением, могут произноситься неправильно, искажаться относительно звуковой и слоговой наполняемости. Стечения согласных в словах вызывают значительные сложности, поэтому дети добавляют гласную фонему между стоящими рядом согласными, либо не один из согласных звуков не произносится. Дети данной возрастной группы различают и называют детали предметов, находят схожие и различающиеся признаки. Нельзя оставлять без внимания, что сохранно освоение новых слов, смысловых связей между предметами, действиями, которые они выполняют, качествами которыми они владеют. На данном этапе происходит осмысление лексики родного языка. Но для полноценного общения речь детей еще недостаточно сформирована, что связано с дефицитом речевого опыта.

Параллельно с развитием словаря идет и развитие грамматического строя речи [4]. Речь ребенка четвертого года жизни состоит из фраз. В среднем, в предложении насчитывается где-то 3–4 слова. В четыре года они становятся распространёнными, начинают встречаться сложные конструкции – сложносочинённые и сложноподчинённые предложения. Дети могут использовать во фразах однородные члены в единственном и во множественном числе. Существительные и глаголы начинают уступать свои позиции, в речи встречается всё больше прилагательных, наречий, местоимений и числительных (один, два, три, первый, второй, третий). Речь 3-х летнего ребёнка несовершенна, ему сложно образовать множественное число многих существительных. В согласовании прилагательных с существительными он еще может допускать ошибки. Нередко в речи встречаются неправильные падежные окончания, страдает изменение глагола по лицам

и числам. Часто нарушается чередование в основах. Частицы «не» опускаются, в речи появляются неологизмы с использованием приставок.

У детей в этом возрасте еще нарушается согласование прилагательных в среднем роде, однако они овладевают сравнительной степенью прилагательных, усваивают сравнительные степени наречий, используют предлоги (по, до, вместо, после), союзы (что, куда, сколько). При условном наклонении дети добавляют частицу «бы». Адекватно используются в речи названия цветов, личные местоимения, называются имена, пол, возраст. Дети данного возраста дифференцируют «большой» и «маленький», осваивают изменение слов по падежам, времена глаголов, согласуют глаголы прошедшего времени с существительными в роде. В речи детей отмечается правильное согласование имен прилагательных с существительными женского и мужского рода. Совершенствуется понимание многих обобщающих понятий, а также начинают использоваться в собственной речи.

Дети в данной возрастной период могут употреблять в речи слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Происходит наращивание слов в речевом высказывании. Зачастую, дети сначала произносят главные члены предложения, опуская, например, второстепенные члены, поэтому чаще всего отмечается прямой порядок слов или обратный. Связь слов в предложении адекватна, реализуется с помощью окончаний, предлогов, союзы, использования всех основных частей речи.

Дети 3-4 лет особенно любят слушать по многу раз уже знакомые им сказки и стихи. При дословном запоминании предложений, текстов, сюжетов пересказ остается недоступен. Ребенок понимает несложные сюжетные иллюстрации, в некоторых случаях может подбирать рифмы к знакомым коротким словам. В младшем дошкольном возрасте дети осваивают связную речь.

Трёхлетний ребёнок пока ещё не в состоянии логично и связно рассказать о том, что он видел, что его заинтересовало, полностью пересказать содержание прочитанного ему художественного произведения. Произнести монолог на какую-нибудь тему дети этого возраста пока ещё не могут без дополнительных вопросов. Детские высказывания не развернуты, фразы просты и не всегда связаны друг с другом. Дети еще не могут составить связный рассказ по картинке. Им доступно только перечисление предметов, изображённых на ней, и действий, которые производят герои изображения.

Дети этого возраста легко запоминают и с удовольствием декламируют понятные им по содержанию стихи и потешки. Они могут неоднократно слушать одну и ту же сказку, а затем практически дословно пересказать её содержание, причём содержание некоторых слов им может быть совершенно непонятно (избушка лубяная, смоляной бочок).

Нормально развивающиеся дети этого возраста стремятся к общению со сверстниками и взрослыми, активно налаживают контакты с помощью речи. Вообще в дошкольном возрасте ребенок овладевает всеми формами устной речи, присущими взрослым. У него появляются развернутые сообщения – монолога, рассказы. В них он передает другим не только то новое, что он узнал, но и свои мысли по этому поводу, свои замыслы, впечатления, переживания. В общении со сверстниками развивается диалогическая речь, включающая указания, оценку, согласование игровых действий и т.п. Эгоцентрическая речь помогает ребенку планировать и регулировать его действия. В произносимых для самого себя монологах он констатирует затруднения, с которыми столкнулся, создает план последующих действий, рассуждает о способах выполнения задачи. Использование новых форм речи, переход к развернутым высказываниям обусловлены новыми задачами общения, встающими перед ребенком в этот возрастной период. Полноценное общение с другими детьми достигается именно в это время, оно становится важным фактором развития речи.

Продолжает развиваться, как известно, и общение со взрослыми, которых дети воспринимают как эрудитов, способных объяснить все, что угодно, и рассказать обо всем на свете. Благодаря общению, названному М.И. Лисиной внеситуативно-познавательным, увеличивается словарный запас, усваиваются правильные грамматические конструкции. Но дело не только в этом. Усложняются, становятся содержательными диалоги; ребенок учится задавать вопросы на отвлеченные темы, попутно рассуждать – думать вслух [9].

Таким образом, развитие речи детей младшего дошкольного возраста (3-4 года) в онтогенезе носит в целом индивидуальный характер. В этом возрасте еще допустимы некоторые ошибки, неточности в речи, которые со временем исправятся. Ребенок данного возраста приобретает довольно много новых речевых умений и навыков. Также в этом возрасте важно быть очень аккуратным в общении с ребенком, чтобы не «спугнуть» его речевую деятельность и не привести к речевому негативизму.

Ученые, занимающиеся вопросами общего недоразвития речи, сходятся в том, что на второй уровень речевого развития определяется как начатки общеупотребительной речи. Относительно первого уровня речевого развития для детей данной группы свойственна более высокая речевая активность [9]. Одним из главных отличий является возникновение фразы или нескольких слов. Слова носят общеупотребительный, а не лепетный характер. Также можно

отметить и возникновение дифференциации некоторых грамматических форм в словах с ударным окончанием. Данный процесс очень неустойчив, зачастую не формируется в полной мере из-за ярко выраженного речевого недоразвития. Речевые высказывания отличаются бедностью, зачастую, дети перечисляют непосредственно воспринимаемые предметы и действия. Рассказ по сюжетной иллюстрации выстраивается только с помощью вопросов логопеда. При этом ребенок использует отдельные слова или простейшие речевые конструкции, но относительно первого уровня они имеют более правильно грамматическое оформление.

Недостатки грамматической стороны речи легко диагностируются с помощью усложнения речевого материала, а также внедрении слов, которыми ребенок редко пользуется в бытовых условиях. Падежные, родовые и числовые формы не несут для ребенка никакого смыслового или различительного значения. Изменение слов имеет случайный характер, поэтому при словоизменении допускается множество разнообразных ошибок. Обобщение слов практически не доступно детям данной категории, поэтому слова часто употребляются в узком значении. Одним и тем же словом, ребенок может обозначать разные предметы, которые схожи цветом, форме или иным признакам. Узость словаря обусловлена незнанием и непониманием многих слов, которые обозначают части предметов, предметы быта, окружающей среды, транспорта, а также названия детенышей животных. Нельзя оставлять без внимания, что отстает в развитии и использование прилагательных, обозначающих форму, цветовой спектр, материал. При проведении логопедического обследования отмечаются грубые ошибки грамматического строя речи: неправильное употребление или замены падежных окончаний; неправильное изменение существительного и иных частей речи по числам и родам; неумение согласовывать прилагательные и числительные с существительным.

Множество ошибок допускается детьми при воспроизведении предложных конструкций, например, предлоги опускаются или заменяются. Иные служебные частицы – союзы, в речи детей отмечаются крайне редко.

Нарушения звукопроизношения имеют стойкий и ярко выраженный характер [8]. Часто можно наблюдать смягчения согласных, пропуски или замены шипящих, свистящих, соноров, в некоторых случаях дети оглушают согласные фонемы. Если рассматривать слоговую структуру слова, то наиболее распространенным дефектом является сокращение слогов, перестановки слогов и отдельных звуков, пропуски согласного при стечении. Внешне дети с общим недоразвитием речи II уровня довольно неуклюжи, у них плохая координация движений, достаточно развитая мелкая моторика, часто имеются неврологические проблемы. У них хуже память и мыслительные процессы, чем у сверстников, они быстро устают, отвлекаются и долго не могут сосредоточиться.

Говоря об общем недоразвитии речи, нельзя не отметить и особенности развития высших психических функций [10]. Развитие познавательной деятельности детей данной категории вариативно – от минимальных недостатков функционирования ВПФ до ярко выраженных нарушений. Проявления недостатков когнитивной сферы зависят от этиологии самого речевого дефекта.

Наиболее часто встречаются отставания в наглядно-образной сфере, которые проявляются в невозможности самостоятельно освоить на достаточном уровне навыки анализа, синтеза, обобщения и сравнения [3]. Стоит отметить, что для детей с ОНР II уровня характерно такое явление, как ригидность мышления, при котором они испытывают значительные затруднения при классификации и разобщении предметов по признакам.

В исследованиях Г.В. Чиркиной описано, что детям с общим недоразвитием речи II уровня характерно нестабильность, быстрая истощаемость внимания, произвольность психической деятельности слабо сформированной. То есть, таким детям сложно сконцентрировать свое внимание на одном предмете, а после по инструкции переключить внимание на другой. Также Чиркина Г.В. отмечала особенности мыслительных операций, которые проявляются в затруднении понимания многозначных или абстрактных понятий, сниженное протекание мыслительных процессов [9].

Все вышеуказанные неречевые особенности у детей с ОНР II уровня осложняют процесс логопедической коррекции, проводимой не только по формированию правильной речи, но и высших психических функций.

В исследовании были использованы следующие методики, направленные на изучение подвижности артикуляционного аппарата (Г.В. Чиркиной, И.Т. Власенко) [9]; понимание речи (Е.С. Зайцевой) [5]; звукоподражание (Г.А. Урунтаевой, Н.В. Серебряковой) [6]; слоговую структуру слова (З.Е. Агранович) [2]. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень речевого развития каждого ребенка

Имя ребенка	Уровень развития (срез 1, октябрь, 2023)	Уровень развития (срез 2, ноябрь, 2023)	Уровень развития (срез 3, декабрь, 2023)	Уровень развития (срез 4, март, 2024)
Ребенок 1	2,25 (ниже среднего)	2,5 (средний уровень)	3,25 (выше среднего)	4,25 (ниже высокого)
Ребенок 2	1,25 (низкий уровень)	1,25 (низкий уровень)	2,25 (ниже среднего)	3,25 (выше среднего)
Ребенок 3	1,5 (выше низкого)	1,75 (выше низкого)	2,5 (средний уровень)	3,25 (выше среднего)
Ребенок 4	1,25 (низкий уровень)	1,5 (выше низкого)	2,25 (ниже среднего)	3 (выше среднего)
Ребенок 5	1,5 (выше низкого)	1,75 (выше низкого)	2,5 (средний уровень)	3 (выше среднего)
Ребенок 6	1 (низкий уровень)	1 (низкий уровень)	1,5 (выше низкого)	1,5 (выше низкого)

Низкий уровень сформированности слоговой структуры слова у детей связан в первую очередь с их неготовностью к полноценной речевой деятельности. Ограниченная подвижность артикуляционного аппарата, трудности понимания речи, неготовность к звукоподражанию – все это является значительным препятствием, не исправив которое нельзя ждать у этих детей высокого уровня сформированности слоговой структуры.

Таким образом, исследование показало, что при работе по формированию слоговой структуры слова у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня, необходимо сначала провести подготовительную работу, которая будет включать в себя «подтягивание» до нормативных границ оценки всех параметров диагностики. Кроме того, нужно учитывать, что речь взрослого должна быть четкой, громкой и понятной ребенку. Необходимо использовать зрительное подкрепление материала, давать детям образец выполнения задания. Также необходимо многократно повторять задачу в спокойном темпе и следить, чтобы дети не переутомились на занятии, что происходит очень быстро с учетом их возраста. Данные факты дают возможность говорить о необходимости проведения коррекционной работы, которая будет направлена на повышение речевой активности этой группы детей, вследствие чего можно будет проводить работу по формированию слоговой структуры слова с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

Вывод. Проведенное исследование показало, что формирование простейшей слоговой структуры слова у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня имеет некоторые особенности. Это зачастую трудности понимания обращенной речи, необходимость зрительного и двигательного подкрепления, образец выполнения задания. Слабый уровень концентрации внимания, т.е. необходимость постоянно держать ребенка в тонусе, привлекать его внимание к иллюстрациям, заданиям, «разбавлять» занятие своевременными разминками и подвижными заданиями.

Формирующий этап исследования включал в себя подбор и апробацию на логопедических занятиях игр и упражнений с использованием наглядных и слуховых средств подкрепления. Их применение будет эффективно при условии понимания возрастных и индивидуальных особенностей детей, их речевых возможностей. Необходимо учитывать основные принципы коррекционной работы и ведущую деятельность детей данного возраста.

В процессе реализации работы по формированию простейшей слоговой структуры у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня были проведены срезы, одним из которых было контрольное исследование. На срезах использовались те же методики, что и на констатирующем этапе, во время первичной диагностики. По результатам второго и третьего среза была выявлена положительная динамика развития детей по выбранным характеристикам. Четвертый срез, являющийся контрольным, показал, что за время всей формирующей работы каждый ребенок повысил свой уровень речевого развития с учетом своих индивидуальных особенностей.

Полученные данные позволяют делать вывод о том, что проведенная работа была эффективна и есть необходимость продолжения ее реализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Российская Федерация. Приказ (2013). Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации №1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»: принят 17 октября 2013 года / Российская Федерация. Приказ (2013). – Текст: электронный – URL: <https://docs.cntd.ru/document/499057887>
2. Агранович, З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей / З. Е. Агранович; З. Е. Агранович. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2005. – 42 с. – ISBN 5-89814-072-7. – Текст: электронный. – URL: <https://www.elibrary.ru/defaultx.asp> (дата обращения: 15.11.2022)
3. Акрушенко, А.В. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие / А. В. Акрушенко, О. А. Ларина, Т. В. Катарьян. – 2-е изд. – Саратов: Научная книга, 2019. – 127 с. – ISBN 978-5-9758-1772-3. – Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/81045.html> (дата обращения: 28.09.2022)
4. Борозинец, Н.М. Логопедия. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, алалия: учебное пособие / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова, М. В. Колокольникова. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2016. – 203 с. – Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/69396.html> (дата обращения: 13.09.2022)
5. Иванов, В.А. Формирование речи у ребёнка в онтогенезе / В. А. Иванов, Д. В. Карпенкова, Т. Я. Парамонова. – Курск: Курский государственный университет, 2014. – 16 с. – Текст: электронный. – URL: <https://www.elibrary.ru/defaultx.asp> (дата обращения: 06.10.2022)
6. Серебрякова, Н.В. Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста / науч. ред.: Н. В. Серебрякова; [авт.-сост.: О. В. Баранова и др.]. – Санкт-Петербург: КАРО, 2008. – 63, Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/69396.html> (дата обращения: 13.09.2022)
7. Титова, Т.А. О нарушениях слоговой структуры слова в устной речи / Т.А. Титова // Специальное образование. 2017. – Режим доступа: Научная электронная библиотека – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-narusheniyah-slogovoy-struktury-slova-v-ustnoy-rechi> (дата обращения: 16.01.2023)
8. Тишина, Л.А. Особенности формирования слоговой структуры слова у дошкольников со вторым уровнем речевого развития / Л. А. Тишина, С. Ю. Радина // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы IV Международной научно-практической конференции, Москва, 26–27 июня 2014 года / Под редакцией И.В. Евтушенко, В.В. Ткачевой. – Москва: Издательство "Спутник+", 2014. – С. 285-289. – Текст: электронный. – URL: <https://www.elibrary.ru/defaultx.asp> (дата обращения: 04.10.2022)
9. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Г. В. Чиркина и др.; под общ. ред. Г. В. Чиркиной. – 4-е изд., доп. – М.: Изд-во АРКТИ, 2005 (ГУП Сарат. полигр. комб.). – 239 – Текст: электронный. – URL: <https://www.elibrary.ru/defaultx.asp> (дата обращения: 06.10.2022)
10. Шашкина, Г.Р. Системный подход к коррекции речи дошкольников с общим недоразвитием / Г. Р. Шашкина, Т. С. Терентьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 329-332. – Текст: электронный. – URL: <https://www.elibrary.ru/defaultx.asp> (дата обращения: 07.12.2022)

**FORMATION OF VISUAL-MOTOR COORDINATION
IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH DYSGRAPHY**

Demidova A.P.

This article describes the features of the formation of the simplest syllabic structure of a word in children of younger preschool age with general speech underdevelopment of level 2. The concepts of "speech development", "syllabic structure", "speech" are revealed. The author defines the mechanisms of formation of speech activity in children of younger preschool age; analyzes the author's approaches to the levels of speech activity, to the stages of speech formation. The development of cognitive activity in children of this category varies – from minimal deficiencies in the functioning of the VPF to pronounced disorders, namely instability, rapid exhaustion of attention, arbitrariness of poorly formed mental activity; difficulty understanding ambiguous or abstract concepts, reduced flow of thought processes. To form the simplest syllabic structures, the following areas of work of a speech therapist teacher have been

identified: work on speech activity, work on understanding speech; work on onomatopoeia; work on the mobility of the articulatory apparatus.

Keywords: *violations of the simplest syllabic structure of the word, onomatopoeia, speech activity, speech comprehension.*

УДК 376.37

АВТОМАТИЗАЦИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ 6-7 ЛЕТ С ОНР III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ЛОГОГРАФИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

Демидова Анна Петровна

Канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования,

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского

РФ, г. Калуга

E-mail: ademidova1979@mail.ru

Осовская Ирина Сергеевна

Преподаватель, ГАПОУ КО КБМК,

РФ, г. Калуга

В данной статье описаны особенности логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста подготовительной группы с общим недоразвитием речи III уровня. Коррекционная работа была направлена на автоматизацию звуков во всех речевых единицах.

В статье приводятся данные из опытно-исследовательской работы, цель которой заключалась в проведении коррекционного процесса – автоматизации звуков – посредством логографических упражнений, подобранных и составленных в рабочие тетради.

Раскрыто понятие о логографических упражнениях, а также выявлена взаимосвязь движений и речи, способствующих правильному произношению звуков и, в целом, развитию речи.

Приведены данные уровня сформированности звукопроизношения у детей, полученные в ходе проведения диагностического обследования на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Подробно рассмотрен этап коррекционно-педагогической работы, приведены примеры заданий, используемых в качестве логографических упражнений.

Ключевые слова: *логографические упражнения, мелкая моторика, автоматизация звуков, общее недоразвитие речи, логографическая тетрадь, графо-моторные навыки, двигательный центр, моторный центр.*

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это системное нарушение речи, при котором наблюдаются трудности в формировании всех сторон речи. У детей подготовительной группы с общим недоразвитием речи возникают проблемы в обучении и социальной адаптации. Поэтому работа должна проводиться своевременно и по всем языковым компонентам [10].

Одним из основных этапов работы является автоматизация звуков, то есть закрепление правильного звукопроизношения в речи. И одним из ключевых моментов данного процесса является выбор подхода к автоматизации звуков.

Автоматизация звуков – самый длительный и сложный этап коррекции звукопроизношения. Связано это с тем, что ребенок должен самостоятельно контролировать положение органов артикуляции при произнесении звука. Именно поэтому автоматизация звуков несет последовательный характер – произнесение звука изолированно, в слоге, в словах и в предложениях.

Многие специалисты (Комарова Л. А., Иншакова О. Б., Лебедева И. Л. и др.) отмечают, что традиционные способы автоматизации звуков приводят к быстрой утомляемости у детей, поэтому педагоги находят новые и эффективные способы работы с детьми [4,6].

Изложение основного материала. Одним из актуальных и относительно новых видов работы над автоматизацией звуков является логографика, основу которой составляют логографические упражнения.

Впервые термин «логографические упражнения» был применен в логопедии логопедом Ириной Львовной Лебедевой в 2017 году. Эти упражнения направлены на автоматизацию звука сопряженно с графо-моторными навыками. Основная концепция упражнений – многократное

прорисовывание графического элемента с одновременным четким проговариванием речевой единицы.

Основой работы над логографикой И. Л. Лебедевой являлись исследования в области нейрофизиологии.

Существует тесная связь между развитием мелкой моторики и развитием речи. Это объясняется близостью расположения двигательной и речевой моторной зон головного мозга. Нейрофизиологические исследования показывают, что мозговые сигналы не только активируют речевые мышцы, но и активируют моторные участки, связанные с жестами. Это связывает вербальную коммуникацию с невербальной и способствует лучшему пониманию [3,5,8].

Эта идея является эффективным методом автоматизации навыков произношения корригируемого звука. Именно поэтому важна тренировка тонких скоординированных движений пальцев рук.

Таким образом, вся работа по автоматизации звуков была построена на логографических упражнениях.

На базе МБДОУ №96 «Снежинка» города Калуги было проведено исследование, в котором приняли участие 12 человек подготовительной логопедической группы с ОНР III уровня.

Для проведения диагностического обследования состояния звукопроизношения дошкольников была использована методика Архиповой Е. Ф. Детям были предложены 7 заданий, за каждое из которых ребенок мог получить от 1 до 4 баллов [1].

По количеству баллов, набранных ребенком, оценивался уровень сформированности звукопроизношения:

0 – 50 баллов – низкий уровень;

51 – 100 баллов – средний уровень;

101 – 140 баллов – высокий уровень.

Исходя из данной формулы, нами были определены следующие показатели уровней:

высокий уровень – от 72% до 100%

средний уровень – от 43% до 71%

низкий уровень – 42% и ниже.

Результаты полного обследования звукопроизношения, соответствующего схеме обследования по всем 7 заданиям представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты обследования звукопроизношения до проведения коррекционной работы

ФИ ребенка	Свистящие с-с'- з-з'- ц							Шипящие ш-ж-щ-ч							Сонорные л-л'-р-р'-j'							Итог о	
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7		
Ребенок 1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	35
Ребенок 2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	49
Ребенок 3	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23
Ребенок 4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	36
Ребенок 5	3	2	2	2	2	2	1	3	2	2	2	1	1	0	2	2	2	2	2	2	2	2	39
Ребенок 6	3	2	2	1	1	1	0	4	4	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	47
Ребенок 7	2	2	1	1	1	1	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	36
Ребенок 8	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	36
Ребенок 9	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	44
Ребенок 10	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	33
Ребенок 11	4	4	4	4	4	4	4	3	3	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	51
Ребенок 12	3	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	36

По итогам констатирующего этапа исследования был выявлен уровень звукопроизношения дошкольников 6-7 лет с общим недоразвитием речи. Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень сформированности звукопроизношения дошкольников на констатирующем этапе исследования

№	Фамилия, имя	Уровень звукопроизношения	
1	Ребенок 1	43%	Средний уровень
2	Ребенок 2	58%	Средний уровень
3	Ребенок 3	27%	Средний уровень

4	Ребенок 4	43%	Средний уровень
5	Ребенок 5	46%	Средний уровень
6	Ребенок 6	56%	Низкий уровень
7	Ребенок 7	43%	Средний уровень
8	Ребенок 8	43%	Средний уровень
9	Ребенок 9	52%	Средний уровень
10	Ребенок 10	39%	Средний уровень
11	Ребенок 11	61%	Средний уровень
12	Ребенок 12	43%	Низкий уровень

Исследование произношения звуков изолированно у дошкольников исследуемой группы показало нарушения в произношении некоторых групп звуков.

Практически у всех детей наблюдаются трудности изолированного произношения звуков таких групп, как свистящие, сонорные и шипящие: [с], [з], [ш], [л], [р].

Следует отметить, что при просьбе повторить снова неправильно произнесенный звук, некоторые дети повторяли звуки правильно, что говорит о недостаточной сформированности артикуляционного уклада произносимого звука. В таком случае должна быть проведена соответствующая подготовительная работа перед автоматизацией звука.

Результаты проведенной диагностики позволили сделать вывод, что детям нужна логопедическая помощь, направленная на коррекцию звукопроизношения, полученные результаты легли в основу планирования коррекционно – логопедической работы.

Для определения эффективности используемой методики работы, направленной на автоматизацию звуков, было целесообразно разделить исследуемую группу на две. В одной группе была проведена работа с использованием логографических тетрадей, дети второй группы продолжили обучение по АОП ДОУ.

Методика работы по автоматизации звуков у дошкольников 6-7 лет посредством логографии

Для успешного поведения коррекционно-развивающей работы были разработаны и составлены логографические рабочие тетради по автоматизации звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Рабочие тетради составлены с учетом Адаптированной основной образовательной программы МБДОУ № 96 «Снежинка».

Логографические тетради предназначены как для педагогов и работы на занятии, так и для родителей, выполняющих задания с детьми дома. Кроме этого, тетради можно использовать для дошкольников более младшего возраста как для автоматизации звуков, так и для формирования графо-моторных навыков:

Развития зрительно-моторной координации

Развития оптико-пространственной ориентации

Развития зрительного гнозиса

Развития элементарных графических навыков

Такая коррекционно-развивающая работа необходима в качестве подготовки пишущей руки к письму [2,9].

В связи с ограниченностью времени проведения исследования было решено отработать некоторые звуки, чаще всего нарушаемые у детей и длительно поддающиеся коррекции: [с], [ш], [л], [р]. Задания в тетради соответствуют общепринятой структуре проведения этапа автоматизации звукопроизношения. Таким образом, задания размещены следующим образом:

Автоматизация изолированного звука

Автоматизация звука в слогах разной структуры: открытый, закрытый и слоги со стечением

Автоматизация звука в словах в разных позициях по отношению к началу, концу, середине слова

Автоматизация звука в предложениях по сюжетным картинкам

Каждое занятие соответствовало одному этапу автоматизации звука. Таким образом, у каждого ребенка было по два занятия в неделю. Дети не всегда успевали выполнять задание на занятии и творческую часть могли выполнить в домашних условиях.

Кроме этого, дети посещали индивидуальные, групповые и подгрупповые занятия с логопедом детского сада согласно календарно-тематическому плану.

Задания в тетрадях подобраны и составлены таким образом, чтобы, происходили и коррекция звукопроизношения, и развитие графических навыков, так как суть логографических упражнений в одновременном проговаривании и прорисовывании символа.

Эти два больших процесса включают в себя составляющие, каждая из которых должна быть сформирована, иначе развитие того или иного навыка будет незавершенным или невозможным.

Коррекция звукопроизношения – этапа автоматизации звука – подразумевает не только произнесение звука, но и способность его услышать, выделить, различить. Овладевая звукопроизношением, ребенок овладевает словарем, учится говорить и понимать обращенную речь, анализировать ее.

Развитие графо-моторных навыков начинается с формирования общей и мелкой моторики, овладевая которой в полном объеме, ребенок не имеет препятствий для овладения навыком письма. Еще одним важным компонентом графо-моторных навыков является способность к узнаванию предметов и элементов и способность их правильно разместить на листе бумаги.

Основной формой работы были индивидуальные и подгрупповые занятия, продолжительность которых составляла 20-25 минут. Подгрупповые занятия проводились в случае, если дети находились на одном и том же этапе автоматизации звука и имели равные способности к обучению.

Чтобы коррекционный процесс протекал равномерно и постепенно необходимо соблюдать принцип от простого к сложному, а также подбирать доступный ребенку речевой и картинный материал.

В рабочих логографических тетрадях принцип от простого к сложному прослеживается в подобранных заданиях. Вначале ребенку предлагаются задания на одновременное произношение изолированного звука и прорисовывание графического элемента.

Первоначальная автоматизация звука проводится с использованием различных звукоподражателей – опора на неречевые ассоциации.

Картинный материал, как правило, соответствует изучаемому звуку и помогает ребенку сориентироваться в задании (см. рисунок 1).



Рисунок 1 – Пример заданий на автоматизацию изолированного звука [л]

После получения правильного и устойчивого изолированного звучания следует переходить к автоматизации звука в слогах разной конструкции. Сначала дается прямой слог, так как ребенку проще его повторить в виду простой артикуляции второго гласного звука. Затем переходят к обратным слогам. В качестве усложнения автоматизации звука в слогах включены упражнения со стечением слогов (см. рисунок 2).

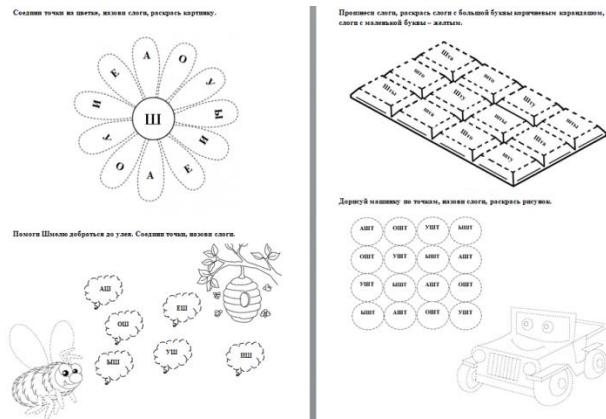


Рисунок 2 – Пример заданий на автоматизацию звука [ш] в слогах

Следующим этапом является автоматизация звукопроизношения в словах. В логографических тетрадах упражнения начинаются с автоматизации звука в начале слова, затем – в конце, далее в середине, так как эта позиция звука оказывается самой трудной для произношения (см. рисунок 3).

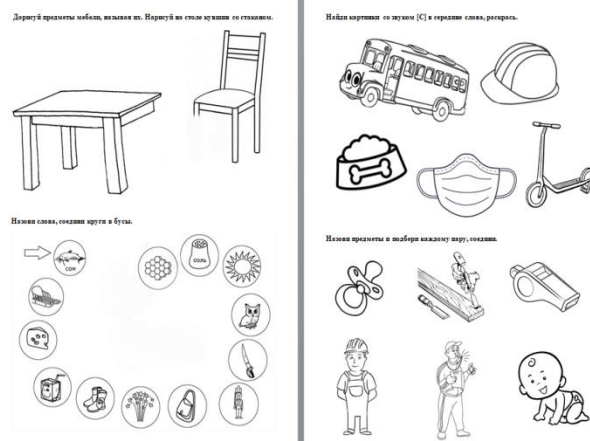


Рисунок 3 – Пример задания на автоматизацию звука [с] в словах

Заключительным этапом работы над звукопроизношением являлось закрепление отработанного звука в чистоговорках, стихах и предложениях с опорой на сюжетные картинки. В заданиях детям было предложено повторить или составить предложения самостоятельно (см. рисунок 4).

При проведении коррекционных занятий с использованием логографических упражнений уделялось внимание не только звукопроизношению, но графическим умениям каждого ребенка.

Практически у всех детей возникли трудности при выполнении заданий. Некоторым было сложно совмещать движение и произношение звуков. Дети допускали неточности при прорисовывании линий, выходили за контур, не понимали задания.

Большинству исследуемой группы было удобнее сначала называть, а потом прорисовывать графический элемент.

Было отмечено, что дети не могут удерживать карандаш в руке в правильном положении и имеют слабым нажим на пишущий инструмент, в результате чего проводили по контуру рисунка несколько раз.

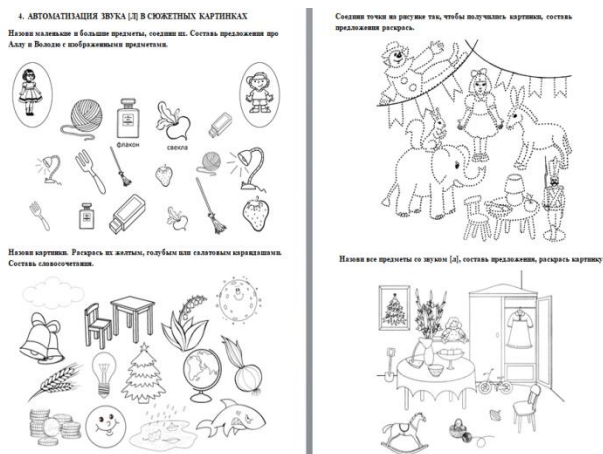


Рисунок 4 – Пример задания на автоматизацию звука [л] в сюжетных картинках

После проведения коррекционно-развивающей работы, направленной на автоматизацию звуков у дошкольников 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня с использованием специально составленных логографических тетрадей был проведен контроль уровня сформированности звукопроизношения. Кроме этого, диагностика уровня звукопроизношения позволит подтвердить, насколько эффективна данная методика коррекции звукопроизношения у детей с ОНР.

Вторичное диагностическое обследование было проведено на том же методическом материале, что и первичное. Результаты диагностики были зафиксированы в индивидуальных протоколах обследования каждого ребенка.

Результаты проведения диагностики представлены в таблице 3. Зеленым цветом отмечены дети, с которыми была проведена коррекционная работа с рабочими тетрадями, красным – дети, которые занимались по программе детского сада.

Таблица 3

Результаты вторичного обследования звукопроизношения

ФИ ребенка	Свистящие с-с'- з-з'- ц							Шипящие ш-ж-щ-ч							Сонорные л-л'-р-р'-j'							Итого
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	
Ребенок 1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	40
Ребенок 2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	61
Ребенок 3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	36
Ребенок 4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	40
Ребенок 5	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	46
Ребенок 6	3	2	2	2	2	2	1	4	4	4	4	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	62
Ребенок 7	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	40
Ребенок 8	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	38
Ребенок 9	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	50
Ребенок 10	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	40
Ребенок 11	4	4	4	4	4	4	4	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	60
Ребенок 12	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	41

По итогам вторичной диагностики был выявлен уровень звукопроизношения дошкольников 6-7 лет с общим недоразвитием речи. Результаты исследования представлены в таблице 4.

Таблица 4

Уровень сформированности звукопроизношения дошкольников по итогам вторичной диагностики

№	Фамилия, имя	Уровень звукопроизношения	
1	Ребенок 1	48%	Средний уровень
2	Ребенок 2	73%	Высокий уровень
3	Ребенок 3	43%	Средний уровень
4	Ребенок 4	48%	Средний уровень

5	Ребенок 5	56%	Средний уровень
6	Ребенок 6	74%	Высокий уровень
7	Ребенок 7	48%	Средний уровень
8	Ребенок 8	45%	Средний уровень
9	Ребенок 9	60%	Средний уровень
10	Ребенок 10	48%	Средний уровень
11	Ребенок 11	71%	Средний уровень
12	Ребенок 12	49%	Средний уровень

В экспериментальной группе ребенок с низким уровнем перешел на средний уровень, два ребенка со среднего уровня перешли на высокий, детей с низким уровнем после формирующего этапа нет. В контрольной группе только один ребенок перешел на следующий уровень, остальные пять детей улучшили свои показатели, но их оказалось недостаточно для преодоления порога прохождения на следующий уровень. В экспериментальной группе наблюдается явная положительная динамика формирования правильного звукопроизношения, в то время как в контрольной группе динамика незначительная.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что целенаправленная логопедическая работа по коррекции звукопроизношения у дошкольников с ОНР будет более эффективной, если использовать рабочие тетради, включающие задания на сопряжение речи и движения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е.Ф. Архипова. – Москва: АСТ: Астрель, 2008. – 254, [2] е.: ил. – (Высшая школа). – ISBN 978-5-271-20780-8. – Текст: непосредственный.
2. Градова Г. Н. Формирование пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи: автореферат / Г. Н. Градова. – Санкт-Петербург, 2010. – 24 с. – Текст: непосредственный.
3. Дуванова С. П. Взаимосвязь уровня развития мелкой дифференцированной моторики и речи у детей старшего дошкольного возраста / С. П. Дуванова, Е. Ю. Тебелева // Школьный логопед. – 2006. – №6. – С. 23-25. – Текст: непосредственный.
4. Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет. Пособие для логопеда. – В 2-х частях. – Москва: Владос, 2020 – 111 с. – ISBN 978-5-907101-76-0. – Текст: непосредственный.
5. Российская Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Е. Н. Российская. 2-е изд. – Москва: Айрис – пресс, 2005. – 240 с. – ISBN 5-8112-1523-1. – Текст: непосредственный.
6. Комарова Т. С. Формирование графических навыков у дошкольников / Т. С. Комарова // Формирование графических навыков у дошкольников. – Москва: Просвещение, 2010. – 254 с. – Текст: непосредственный.
7. Коняхина Т. Мелкая моторика в психофизическом развитии ребенка / Т. Коняхина, Н. Попкова, С. Прищепа // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 1. – С. 60-64. – Текст: непосредственный.
8. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейрофизиологические исследования: Учеб. Пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 352 с. – ISBN 5-7695-1011-0. – Текст: непосредственный.
9. Чиркина Г. В. Визуальный тренажер. Альбом для занятий с детьми 5-7 лет / Г. В. Чиркина, М. Н. Русецкая. – Москва: АРКТИ, 2007, – 72 с. – ISBN 978-5-89415-631-6. – Текст: непосредственный.
10. Филичева Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва: «АЛЬФА», 1993. – 75 с. – ISBN 5-8288-0016-7. – Текст: непосредственный.

**AUTOMATION OF SOUND REPRODUCTION IN PRESCHOOLERS 6-7 YEARS OLD
WITH ONR LEVEL III THROUGH LOGOGRAPHIC EXERCISES**

Demidova A.P., Osovskaya I.S.

This article describes the features of speech therapy work on the correction of sound reproduction in preschool children of the preparatory group with general speech underdevelopment of the III level. The corrective work was aimed at automating sounds in all speech units.

The article presents data from an experimental research work, the purpose of which was to carry out a corrective process – the automation of sounds – through logographic exercises selected and compiled in workbooks.

The concept of logographic exercises is revealed, as well as the relationship between movements and speech that contribute to the correct pronunciation of sounds and, in general, the development of speech.

The data on the level of formation of sound reproduction in children obtained during the diagnostic examination at the ascertaining and control stages of the study are presented.

The stage of correctional and pedagogical work is considered in detail, examples of tasks used as logographic tasks are given.

Keywords: *logographic exercises, fine motor skills, automation of sounds, general underdevelopment of speech, logographic notebook, graphomotor skills, motor center, motor center.*

УДК: 376.1

РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Кожанова Татьяна Михайловна

Канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»,
Чувашская Республика, г. Чебоксары
E-mail: yak.sibac@gmail.com

Кожанов Игорь Владимирович

Докт. пед. наук, ректор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»,
Чувашская Республика, г. Чебоксары

Левашова Анастасия Александровна

Магистрант ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»,
Чувашская Республика, г. Чебоксары

Данная публикация ориентирована на изучение особенностей игрового взаимодействия детей старшего дошкольного возраста, обучающихся в образовательных учреждениях и имеющих расстройства аутистического спектра. Авторы концентрируют внимание на специфике данного диагноза, проявлении данных проявлений в жизнедеятельности воспитанников детского сада

В статье представлены результаты диагностики игрового взаимодействия у обучающихся старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Целью коллективной работы является изучение результатов диагностики игрового взаимодействия обучающихся, имеющих расстройства аутистического спектра. Объектом работы авторы конкретизировали пространство игрового взаимодействия дошкольного образовательного учреждения, предметом – особенности обучающихся, имеющих расстройства аутистического спектра.

Авторы используют различные диагностические методики для определения уровня сформированности навыков игрового взаимодействия у подобных детей, а также проводят качественный анализ полученных результатов. Полученные данные возможно рассматривать как основу для разработки рекомендаций специалистам по работе с этой специфической категорией обучающихся, а также реализации психолого-педагогических технологий их сопровождения и развития. Определенный уровень развития навыков игровой коммуникации отражает ее специфику и ориентирует авторов на исследование как практических так и концептуальных основ работы.

Ключевые слова: обучающиеся с расстройствами аутистического спектра, игровое взаимодействие, коммуникация, старший дошкольный возраст, диагностика, характерологические особенности, дошкольное образовательное учреждение

Формирование игрового взаимодействия дошкольника складывается из опыта взаимодействия с окружающими людьми и игровой деятельности. Но изменение общества и повышение требований к детям ведет к появлению у детей игровых коммуникативных трудностей, что проявляется в неумении строить диалог во время игр, оценивать и учитывать эмоциональное состояние партнера по игре и другое. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования социально-коммуникативное развитие направлено на развитие общения и взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми; развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в детском саду.

В адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для детей с расстройствами аутистического спектра в области социально-коммуникативного развития одной из задач является развитие взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, способствующих развитию игрового взаимодействия. Игра входит в область социально-коммуникативного развития, но для детей с расстройствами аутистического спектра это актуально во всех областях, так как есть трудности во взаимодействии со взрослым.

Дошкольники с расстройствами аутистического спектра имеют специфические особенности в формировании взаимодействия. Поэтому с ними особенно важно проводить работу, направленную в совокупности на коммуникативное развитие и игровую деятельность, в частности на формирование игрового взаимодействия со взрослым. Поскольку стихийное развитие у детей этой категории не происходит, необходима целенаправленная систематизированная работа с использованием эффективных средств развития.

Целью коллективной работы является изучение результатов диагностики игрового взаимодействия обучающихся, имеющих расстройства аутистического спектра. Объектом работы авторы конкретизировали пространство игрового взаимодействия дошкольного образовательного учреждения, предметом – особенности обучающихся, имеющих расстройства аутистического спектра.

В ходе исследования также решались следующие задачи:

1) выявить уровень развития игрового взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра;

2) определить особенности развития игрового взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Материалы и методы исследования

Теоретико- методологический анализ литературы позволил провести исследование особенностей обучающихся с подобным диагнозом и специфику взаимодействия с ними.

Изучением игрового взаимодействия дошкольников занимались многие авторы, среди них И. М. Кононова, С. Н. Литвинова, А. П. Усова, А. М. Ушаков, И. И. Фришман и другие. Проблемы игрового взаимодействия дошкольников с ограниченными возможностями здоровья рассматриваются в работе М. Р. Арпентьевой и Н. А. Никитишина занималась изучением формирования игровой деятельности у детей с расстройствами аутистического спектра.

Вопросами развития детей с расстройствами аутистического спектра занимались многие исследователи Е. Р. Баенская, О. С. Никольская, О. С. Руди, Е. А. Янушко. Формирование игрового взаимодействия со взрослым у детей старшего возраста является предметом исследований ученых в различных областях специальной педагогики И. Ю. Захарова, Е. В. Моржина, А. В. Хаустов, Е. А. Янушко.

Н. Ю. Калмыкова исследует психодиагностическую дифференциацию вариантов развития дошкольников с расстройствами аутистического спектра. А. В. Хаустов в своих работах раскрывает организацию коррекционной работы по формированию навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Ю. А. Антипова и Т. И. Митичева изучают особенности формирования и развития социально-коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра в процессе игровой деятельности. В своем исследовании Ю. В. Бессмертная отмечает, что имеются особенности развития коммуникативных способностей дошкольников с расстройствами аутистического спектра.

Кроме того, с целью диагностирования игрового взаимодействия со взрослым у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра нами был реализован такой эмпирический метод как эксперимент.

Результаты и их обсуждение

Термин «аутизм» (autismus) был введен ещё в начале XX века, однако данная патология психического развития до сих пор до конца не изучена. Аутизм у детей сопровождается рядом признаков и симптомов, которые приводят к разрыву с окружающей реальностью. Ребёнок с этим расстройством уходит в себя и болезненно воспринимает всякое вмешательство в своё внутреннее пространство. Не все специалисты относят аутизм к психическим расстройствам. Некоторые расценивают его как особенное психоэмоциональное состояние.

На начальном этапе исследования мы определили цель констатирующего этапа эксперимента: диагностика игрового взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. При этом мы дифференцировали обучающихся на КГ (контрольную группу) и ЭГ (экспериментальную группу).

Для выявления особенностей и уровня развития игрового взаимодействия со взрослым у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра использовалась диагностическая методика А. В. Хаустова «Диагностика игровой деятельности», состоящая из 4 этапов:

Этап №1. Первичный сбор информации о игре ребенка в ходе беседы с педагогом. Цель: первичный сбор информации о игре ребенка, получить общие представления о особенностях и уровне развития игры ребенка с аутизмом.

Этап №2. Обследование игровых навыков ребенка в ходе свободной игровой ситуации. Цель: обследование игровых навыков ребенка в свободной игровой ситуации, выявление зоны актуального развития игры ребенка.

Этап №3. Обследование игровых навыков ребенка в ходе структурированной игровой ситуации. Цель: обследование игровых навыков ребенка в ходе структурированной игровой ситуации. Выявление зоны актуального и ближайшего развития игры ребенка, его потенциальных возможностей и целей коррекционной работы.

Этап №4. Протоколирование и анализ результатов обследования. Цель: протоколирование и анализ результатов обследования, выявление итогового уровня сформированности игровых навыков ребенка.

Полученные в ходе исследования результаты дают нам представление, что в ЭГ количество детей на уровнях различно. У детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в экспериментальной группе показатель высокого уровня сформированности игровой деятельности не выявлен

На среднем уровне детей экспериментальной группы оказалось 20%, что соответствует 1 ребенку старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Низкий уровень показали дети в экспериментальной группе – 80% (4) детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Полученные данные дают нам представление, что в КГ количество детей на уровнях различно. У детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в контрольной группе показатель высокого уровня сформированности игровой деятельности не выявлен. На среднем уровне оказалось 40% детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра контрольной группы, а это 2 ребенка. Низкий уровень показали дети в контрольной – 60% (3) детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Таким образом, качественный анализ первичного сбора информации об игре детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в ЭГ и КГ показывает, что дети не выбирают для игры игровые предметы, или полностью отказываются от игровых атрибутов, дети не стремятся организовать самостоятельную игру, а также не вступают в игру со сверстниками. Способ игры в большей степени направлен на стимуляцию, не используют предметы заместители.

Социальное поведение в процессе игры у данных детей на низком уровне. Самостоятельно не вступают в контакт со взрослым. Некоторые принимают участие в простых социальных играх. Не присутствует самостоятельное игровое взаимодействие со сверстниками. Дети не замечают других своих одноклассников, соответственно могут играть рядом, но не включаясь в игровой процесс с другим ребенком. Из игровых материалов дети больше всего выбирали оборудование для подвижных игр. Также манипулировали игровым материалом, но с помощью взрослого. У детей развитие способа игры лишь на уровне манипулирования, что не соответствует биологическому возрасту. Дошкольники старшего возраста частично производят игровое взаимодействие со взрослым, но не имеют контакта со сверстниками.

Обратимся к результатам оценки навыка игровой деятельности со взрослым у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра, полученным в ходе проведения диагностических методик. В экспериментальной группе показатель высокого уровня сформированности игровой деятельности не выявлен у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. В экспериментальной группе на среднем уровне оказалось 20% детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, а это 1 ребенок, 80% (4) детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра находятся на низком уровне.

В контрольной группе показатель высокого уровня сформированности игровой деятельности не выявлен у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. 20% детей контрольной группы продемонстрировали средний показатель, что соответствует 1 ребенку. Низкий уровень в контрольной группе – 80% (4) детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Таким образом, качественный анализ обследования игровых навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в свободной игровой ситуации в ЭГ и КГ показывает, что дети данной категории не стремятся организовывать и принимать участие в самостоятельных играх, не интересуются игрушками, а также уровень игровых действий у большинства детей с расстройствами аутистического спектра находится на уровне манипулирования. Социальное поведение детей в течении игры было на низком уровне: они не воспринимали как взрослого, так и сверстников.

Свободная игра в группе с другими детьми отсутствует. Дети старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра не проявляют друг к другу интереса, игнорируют при попытках взаимодействия, также не проявляют инициативу в ходе игры. Отсутствуют какие-либо совместные игровые действия.

Игровые навыки данных детей в ходе свободной игровой ситуации были найдены и достигнуты. Уровень игровых действий у детей проявился в виде манипулирования, что не соответствует биологическому возрасту. У дошкольников старшего возраста свободная игра не наблюдалась, как в самостоятельной игре, так и в свободной игре в группе с другими детьми (см. Табл.1)

Таблица 1

Результаты диагностики уровня развития игрового взаимодействия у старших дошкольников с расстройством аутистического спектра по методике А. В. Хаустова «Диагностика игровой деятельности» (этап №4)

Группы	Уровни					
	высокий		средний		Низкий	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
контрольная	0	0	0	0	5	100
экспериментальная	0	0	0	0	5	100

Представленные результаты дают нам возможность сравнить и понять, что в КГ и ЭГ количество детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра на уровнях одинаково. В экспериментальной группе показатель высокого уровня сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра не выявлен. На среднем уровне оказалось 20% детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра экспериментальной группы, а это 1 ребенок. Низкий уровень показали дети старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в экспериментальной группе – 80% (4) детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

В контрольной группе показатель высокого уровня сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра не выявлен. На среднем уровне 20% детей контрольной группы продемонстрировали средний показатель, что соответствует 1 ребенку старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Низкий уровень показали дети старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра также и в контрольной группе – 80% (4) детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Таким образом, качественный анализ обследования игровых навыков ребенка в игре ЭГ и КГ показывает, что у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра этих групп выявлены зоны ближайшего развития творческой игры в ходе структурированной игровой ситуации.

При обследовании социальной игры у детей с расстройствами аутистического спектра старшего дошкольного возраста частично выявлен уровень сформированности таких навыков как: имитационная игра (в основном она у всех отсутствовала); простые социальные игры (частично были поняты и приняты детьми); параллельные игры (в основном избегали участия в игре «рядом»; хороводные игры и игры в кругу (вели себя пассивно, были подчинены игре или пытались вырваться из круга); игры с переходом ходов (большинство детей вскакивали и убегали); умения ждать своей очереди (дети пытались нарушить порядок или могли демонстрировать дезадаптивное поведение); умение делиться и пользоваться общими игровыми материалами (просто избегали совместной игры); умение соблюдать правила в простых играх (дошкольники не могли самостоятельно контролировать ход игры, в основном отказывались вообще играть); умение сотрудничать для достижения общей цели (дети не принимали участие в игре, а иногда и вовсе вскакивали и убегали).

Большинство детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в ходе свободной игры продемонстрировали уровень манипулирования с предметами. Были дети и способные к спонтанному упорядочиванию.

Обратимся к результатам оценки навыка игровой деятельности со взрослым у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра, полученным в ходе проведения диагностических методик.

В контрольной группе показатель высокого уровня сформированности игровой деятельности, как и в экспериментальной группе не был выявлен. На среднем уровне не оказалось детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра как в

экспериментальной группе, так и в контрольной группе. Низкий уровень показали дети обеих групп. В контрольной группе – 100% (5) детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, в экспериментальной также – 100% (5) детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Результаты диагностики свидетельствовали о том, что все дети соответствовали первому году жизни, что не соответствовало их биологическому возрасту, так как в исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста.

Таким образом, качественный анализ результатов обследования детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра ЭГ и КГ показывает, что уровень эмоциональной и интеллектуальной зрелости детей находятся на низком уровне.

Данные дети улыбались при взаимодействии с педагогом. Некоторые из детей могли манипулировать одним предметом одновременно, упорядочивали их. Смогли сыграть в простые социальные игры с предсказуемыми действиями со взрослым. По показу выполняли функциональные действия с различными игрушками. Но все это соответствовало только первому году жизни.

Детям старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра не давались игры рядом с другими детьми, даже с собственным набором игровых материалов, не имитировали игровые действия других детей. Не была выявлена символическая игра.

Не делились игрушками и не играли с переходом ходов, отсутствовало приписывание кукле собственных желаний, не принимали на себя роли взрослых. Нет использования предметов-заместителей.

Соблюдение правил в простых играх проявлялось у некоторых детей. Дети игнорировали друг друга и не делились игрушками между собой. Не принимают на себя различные роли. Отсутствуют правила в играх. Не играют в сложные игры.

Заключение

Результаты экспериментального исследования показали, что у большинства обследуемых детей уровень игрового взаимодействия находится на низком уровне (80%), что характеризуется неумением вступать в контакт и в игровую деятельность. Дети с трудом вступали в эмоциональное взаимодействие, что в дальнейшем затрудняло совместную игровую деятельность ребенка со взрослым. Также не наблюдалось одиночной самостоятельной игры, не происходило игровых взаимодействий с игрушками, не было заинтересованности в играх в целом.

Проведенное исследование доказывает своеобразие игровой деятельности, демонстрирует особенности игрового взаимодействия у обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Применяемый диагностический инструментарий по А. В. Хаустову, состоящий из четырех этапов позволяет охватить все стороны игровой деятельности и игрового взаимодействия у обучающихся с расстройствами аутистического спектра, определить «возрастной» уровень сформированности изучаемых процессов и наметить цели коррекционно-развивающего обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антипова Ю. А. Изучение особенностей формирования и развития социально-коммуникативных навыков у дошкольников с расстройством аутистического спектра в процессе игровой деятельности / Ю. А. Антипова, Т. И. Митичева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 48 (286). – С. 115–118.
2. Арпентьева М. Р. Психосоциальное сопровождение лиц с ОВЗ и их семей [Текст] / М. Р. Арпентьева. – Санкт-Петербург : Лань, 2023 – 252 с.
3. Бессмертная Ю. В. Особенности развития коммуникативных способностей дошкольников с расстройствами аутистического спектра : дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. Наук : 19.00.10 / Бессмертна Юлия Владимировна ; Институт специального образования Уральского государственного педагогического университета г. Екатеринбурга. – Екатеринбург, 2008. – 240 с.
4. Болзан Н. А. Научные подходы к исследованию понятия “психологическое благополучие” // Живая психология. 2023. Т. 10, № 4(44). С. 31-38.
5. Захарова И. Ю. Игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр / И. Ю. Захарова, Е. В. Моржина. – Москва : Теревинф, 2018. – 152 с.
6. Либлинг М. М. Игровая холдинг терапия при аутизме: методические особенности и этические аспекты применения. // Альманах Института коррекционной педагогики. Альманах, 2014. № 19. 12 с. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-19/igrovaja-holding-terapija-pri-autizme>.
7. Либлинг М. М. Роль игры в коррекционной работе при расстройствах аутистического спектра // Альманах Института коррекционной педагогики. Альманах. – 2017. – № 28. – 3 с. – URL:

<https://alldef.ru/ru/articles/almanac-28/role-playing-in-the-correctional-work-with-autism-spectrum-disorders>.

8. Никитишина Н. А. Формирование игровой деятельности у детей с расстройствами аутистического спектра / Н. А. Никитишина, Н. В. Болотских, С. А. Чернобаева. Текст : непосредственный // Образование и воспитание. – 2017. – № 5 (15). – С. 74–77. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/74/2859>.

9. Никольская О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи: пособие / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – Москва: Теревинф, 2007. – 148 с.

10. Ушаков А. М. Игровое взаимодействие в системе комплексной реабилитации / А. М. Ушаков // направление игрового взаимодействия / ЦРИД «Наш Солнечный Мир». – 2016. – 6 с.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155). С изменениями и дополнениями от: 21 января 2019 г., 8 ноября 2022 г.

12. Фришман И. И. Игровое взаимодействие в детских объединениях : дис. на соиск. учен. степ. док. пед. наук : 13.00.01 / Фришман Ирина Игоревна ; Ярославский гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского. – Ярославль, 2001. – 340 с.

13. Хаустов А. В. Дети с расстройствами аутистического спектра. Протокол педагогического обследования / А. В. Хаустов, Е. Л. Красносельская, И. М. Хаустова // Практика управления ДОУ / Москва. – 2014. – №1. – с. 32–50.

14. Хаустов А.В., Хаустова И.М. Обследование игровых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра // Практика управления ДОУ. – 2013. – №1. – с.31–40.

15. Чеботарева О. В. Закономерности системного подхода в развитии инклюзивной компетентности // Проектирование. Опыт. Результат. 2023. № 5. С. 98-101.

16. Янушко Е. А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия [Текст] / Е. А. Янушко. – Москва : Теревинф, 2018. – 128 с.

THE RESULTS OF THE DIAGNOSIS OF GAME INTERACTION IN STUDENTS OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Kozhanova T.M., Kozhanov I.V., Levashova A.A.

This publication is aimed at studying the features of the game interaction of older preschool children studying in educational institutions and having autism spectrum disorders. The authors focus on the specifics of this diagnosis, the manifestation of these manifestations in the life of kindergarten students

The article presents the results of the diagnosis of game interaction in students of senior preschool age with autism spectrum disorders.

The purpose of the collective work is to study the results of the diagnosis of the game interaction of students with autism spectrum disorders. The authors specified the space of play interaction of a preschool educational institution as the object of the work, the subject is the peculiarities of students with autism spectrum disorders.

The authors use various diagnostic techniques to determine the level of formation of play interaction skills in such children, as well as conduct a qualitative analysis of the results obtained. The data obtained can be considered as a basis for the development of recommendations to specialists on working with this specific category of students, as well as the implementation of psychological and pedagogical technologies for their support and development. A certain level of development of game communication skills reflects its specifics and orients the authors to explore both the practical and conceptual foundations of the work.

Keywords: *students with autism spectrum disorders, play interaction, communication, senior preschool age, diagnosis, character logical features, and preschool educational institution.*



**МЕТОДОЛОГИЯ
И ТЕХНОЛОГИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 378

ПРОЕКТНЫЕ МЕТОДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ И ИНФОРМАЦИОННО- ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

Соколовский Сергей Леонидович

Старший преподаватель,
Азовский государственный педагогический университет
Бердянск, Россия

E-mail: sokolovskii77@icloud.com

Ефименко Юрий Александрович

К. пед. н., доцент,
Азовский государственный педагогический университет
Бердянск, Россия

SPIN-код: 8155-1916

ORCID 0000-0002-9408-0616

Статья посвящена исследованию методов совершенствования профессиональной подготовки студентов физико-математических и информационно-технологических направлений в педагогических университетах. В качестве одного из путей повышения конкурентоспособности будущих учителей рассматривается использование метода проектов для формирования математической компетентности студентов. Авторы обосновывают целесообразность внедрения долгосрочных учебных проектов в рамках технопарков, который представляет собой инновационную платформу для практической деятельности студентов. В ходе исследования определены основные трудности, с которыми сталкиваются студенты при изучении дисциплин математического цикла, а также выявлены причины этих проблем. На основе результатов анкетирования предложены практические рекомендации по использованию проектной технологии для активизации учебного процесса и развития научно-исследовательских и творческих способностей студентов. Описаны различные типы учебных проектов, включая исследовательские, информационные и прикладные, а также рассмотрены особенности их реализации на разных этапах обучения.

Ключевые слова: метод проектов, математическая компетентность, профессиональная подготовка, физико-математические и информационно-технологические направления, технопарк, проектная деятельность, обучение, студент, педагогический процесс, инновационные технологии, самостоятельная работа, научно-исследовательская деятельность.

Информация об источниках финансирования: Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации по теме "Повышение качества обучения при реализации комплексного подхода в образовательном процессе физико-математических и информационно-технологических дисциплин в системе технопарков, школьного и высшего педагогического образования", рег. номер 1024032400054-3-5.3.1 (соглашение номер 073-03-2024-005/2 от 27 августа 2024 г.).

Формулировка проблемы. Проблему совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей физико-математических и информационно-технологических направлений, повышения уровня их конкурентоспособности на рынке труда целесообразно решать путем формирования у студентов математической компетентности при различных формах организации учебной деятельности [16,13]. Целью статьи является обоснование целесообразности использования метода проектов при изучении дисциплин математического цикла, описание различных проектов, в частности, и особенностей проектной деятельности студентов в технопарке [8,5].

В начале исследования были определены трудности, которые возникают у студентов физико-математических и информационно-технологических направлений при изучении дисциплин математического цикла [7], и выяснены причины, их обуславливающие. Для преодоления выявленных проблем было предложено внедрение в учебную деятельность студентов метода проектов, в частности, долгосрочные учебные проекты в технопарке [20]. Предложенные учебные проекты, в частности, проект «Технопарк», соответствуют уровню интеллектуальных способностей и творческого мышления студентов, умению формировать свои знания с использованием информационных ресурсов [17].

Постановка проблемы. Анализ современного состояния обучения физико-математических и информационно-технологических направлений свидетельствует о том, что подготовка студентов по фундаментальным математическим дисциплинам является одним из необходимых условий становления и развития их профессиональной компетентности, определяющим фактором конкурентоспособности на рынке труда [9], залогом успешной деятельности в дальнейшем. Усвоение математических знаний, формирование математической компетентности в значительной мере зависит от форм и методов обучения – одной из современных и эффективных форм обучения является использование технологий «Технопарка» [6].

В педагогике одной из технологий обучения является проектный метод, с использованием которого создаются условия для формирования мотивационной составляющей процесса обучения, навыков эвристического мышления, научно-исследовательской и совместной учебной деятельности студентов, социального взаимодействия [5,16]. Проектная деятельность усиливает развивающую функцию обучения, способствует формированию целостной системы знаний, интеллектуальных и практических умений, побуждает к овладению важнейшими методами научного познания [15].

Проанализировав актуальные проблемы математической подготовки студентов физико-математических и информационно-технологических направлений педагогических университетов, отметим следующие противоречия:

- между требованиями общества к уровню профессиональной подготовки учителей физико-математических и информационно-технологических направлений, потребностями учебных заведений в квалифицированных кадрах, способных творчески подходить к выполнению своих обязанностей, и уровнем сформированной математической компетентности и способности к самостоятельной деятельности студентов физико-математических и информационно-технологических направлений педагогических университетов [10];
- между существующим потенциалом проектного обучения в формировании математической компетентности и навыков научно-исследовательской деятельности будущих учителей физико-математических и информационно-технологических направлений [17], и реальным уровнем их сформированности у будущих учителей.

Анализ актуальных исследований. Определяющей тенденцией трансформации современного образовательного процесса является использование инновационных педагогических технологий, направленных на развитие творческой личности студента [13]. Одной из перспективных является проектная технология обучения (метод проектов), на необходимости внедрения которой в образовательный процесс высшей школы акцентируется внимание во многих нормативных документах по модернизации образования [7]. В них отмечается, что в основу развития системы образования должны полагаться принципы проектной деятельности [17].

Теоретическим обоснованием и развитием метода проектов занимались как зарубежные [4,11], так и отечественные [7,10,20,17] ученые-педагоги. Метод проектов Евгении Семеновны Полат является способом достижения дидактической цели и выступает как совокупность операций по овладению определенной сферой практического или теоретического знания, той или иной деятельностью [16].

По мнению ученых, основной целью использования метода проектов является содействие развитию творческих и исследовательских способностей в процессе реализации личностно-ориентированного обучения [9]. В соответствии с этим совместная проектно-творческая деятельность определяется как способ реализации личностно-ориентированного взаимодействия, где, в частности, студент реализует свои возможности в совместно достигнутом продукте.

Определяя метод проектов как педагогическую технологию, ученые выделяют основные принципы, которых нужно придерживаться во время работы над объектом: активность в определении задачи и ее проработке; практический характер проекта, его актуальность, целесообразность; интерес учащихся к работе; сочетание теории с практикой, знаний и навыков; способность к воплощению проекта; самостоятельность; творчество; коллективная деятельность и др.

Дмитрий Васильевич Дятко считает, что метод проектов следует рассматривать как комплексный учебный метод, который позволяет индивидуализировать учебный процесс, дает возможность выявить творческие способности в области развития, организации и контроле своей деятельности [5]. Различные аспекты педагогического проектирования в своих работах рассматривают и другие, а исследованиям особенностей проектировочной функции педагогической деятельности посвящены труды Н. Кузьминой [13] и др.

Вместе с тем, считаем, что недостаточно изученным остается вопрос использования метода проектов в процессе формирования математической компетентности студентов физико-математических и информационно-технологических направлений педагогических университетов при различных формах организации их учебной деятельности [16].

Цель статьи: обосновать целесообразность использования метода проектов в формировании математической компетентности будущих учителей физико-математических и информационно-технологических направлений и описать особенности проектной деятельности студентов в Технопарке [8].

Методы исследования.

Теоретические методы: системный анализ научной, психолого-педагогической, методической литературы [12]; обобщение и систематизация теоретических сведений о подготовке будущих учителей физико-математических и информационно-технологических направлений с использованием проектных методов [3].

Эмпирические методы: анкетирование и опрос студентов для определения целесообразности использования проектных методов в процессе профессиональной подготовки будущих учителей физико-математических и информационно-технологических направлений с помощью Технопарка [2].

Результаты исследования.

При обучении дисциплин математического цикла студентов 1-2 курсов ознакомили с Технопарком, который позволяет работать с долгосрочными и крупными проектами [20]. Целью учебной деятельности, направленной на воплощение таких проектов, является усвоение и углубление математических знаний, овладение математическими методами и понимание их прикладной значимости [8].

Структура Технопарка состоит из отдельных лабораторий по соответствующим направлениям, которые мы предлагаем рассматривать как малый краткосрочный учебный проект. Реализация этих проектов происходит в три этапа, которые соответствуют структурным блокам лабораторий [10]. Система лабораторий выстроена с учетом роста уровня сложности заданий и уровня самостоятельной работы студентов (воспроизводственного по образцу, реконструктивно-вариативного, эвристического и творческого).

При изучении дисциплин математического цикла будущими учителями физико-математических и информационно-технологических направлений на старших курсах наиболее распространенными проектами являются курсовые и квалификационные работы. Результаты выполнения таких проектов должны иметь теоретическое значение и практическое применение, обеспечивать развитие познавательных интересов студентов, и самостоятельности в реализации их собственных возможностей [15]. Проектирование курсовых и квалификационных работ состоит из следующих этапов: определение темы, цели и задач проекта, соответствующих направлению профессиональной подготовки студентов; выработка стратегии проектирования с определением разделов проекта; обсуждение процесса выполнения проекта, анализ результатов и формулировка выводов; защита проекта в различных формах, в частности, в виде презентации.

Пропедевтической деятельностью студентов 1-2 курсов к выполнению курсовых и квалификационных проектов можно считать следующие формы работы: написание рефератов или реферативных разделов курсовых работ, рецензирование работ своих товарищей.

Для проведения исследования, которое было начато в 2024 году, было привлечено 65 студентов бакалавриата физико-математических и информационно-технологических направлений. В начале исследования мы выясняли, какие трудности возникают у студентов при изучении дисциплин математического цикла и какими причинами они обусловлены. Сейчас подавляющее большинство студентов не могут осмысленно прочитать математический текст и выделить в нем логические части, опорные содержательные элементы; 55% не понимают и не умеют составлять логические цепочки при доказанных теоремах; 68% не запоминают формулировку определений и теорем; 32% не запоминают теоретический материал при решении практических задач; 22% не умеют подбирать соответствующие методы решения практических задач, и лишь 5% не имеют никаких проблем.

При определении причин возникновения этих трудностей нами были получены следующие результаты: 57% респондентов считают, что имеют низкий уровень математической подготовки; подавляющее большинство из них не умеет самостоятельно прорабатывать материал; 22% не систематически готовятся к занятиям. Также в процессе опроса было

установлено, что 55% студентов не умеют работать с учебно-методической литературой, а 32% плохо запоминают теоретический материал. Достаточно интересным результатом анкетирования стало то, что 22% студентов считают себя слишком перегруженными, им не хватает времени на изучение дисциплины, а в 11% – вообще отсутствует интерес к обучению.

По завершению работы с учебным проектом «Технопарк» нами также был проведен опрос студентов относительно его целесообразности и преимуществ в преодолении проблем при усвоении дисциплин математического цикла в Технопарке. Опрос показал значительное повышение интереса студентов к дисциплинам математического цикла, связанное с осознанием ими важности математических знаний для реализации проектов.

Обсуждение.

Наши исследования подтверждают и дополняют данные об особенностях профессиональной подготовки будущих учителей физико-математических и информационно-технологических направлений [1].

Внедрение метода проектов в учебную деятельность студентов повышает мотивацию к обучению, позволяет сформировать в них активную и самостоятельную позицию в обучении, способствует межпредметной интеграции знаний и умений, создает условия для развития познавательных навыков и эвристического мышления, формирования умений научно-исследовательской и партнерской учебной деятельности «студент-студент» и «студент-преподаватель» [20]. Практическое применение знаний из области математики в ходе выполнения проектов дает студентам глубокое осознание ценности этих знаний, и как следствие, существенно повышает мотивацию к изучению дисциплин математического цикла. Кроме того, участие студентов в проектной деятельности обуславливает их социальное взаимодействие, готовность к самообразованию, а также помогает в развитии навыков поиска и работы с необходимой информацией [3].

Метод проектов является одним из средств организации самостоятельной работы студентов в различных формах (индивидуальной, парной, групповой), что направляет их учебную деятельность на решение практических задач, которые реализуются в конкретных проектах [17].

При выборе проектов нужно учитывать направление подготовки студентов, их уровень знаний и самостоятельности. Так, при изучении дисциплин математического цикла мы, разделяя классификацию Е. Полат, будем использовать следующие виды проектов:

- исследовательские проекты (научно-исследовательская работа с определением понятийного аппарата);
- информационные проекты (сбор, анализ и обобщение информации, необходимой для определения каких-либо выводов, результатов);
- творческие проекты (направленные на развитие творческих способностей студентов);
- телекоммуникационные проекты (совместимая учебно-познавательная деятельность, творческая деятельность студентов с использованием онлайн ресурсов);
- прикладные проекты (характеризуются с самого начала четко определенным результатом деятельности студентов, ориентированным на их социальные интересы).

На первом и втором курсах бакалавриата целесообразно предлагать проекты, направленные на закрепление знаний и формирование навыков совместной учебной деятельности. Однако, самостоятельно выполнить проект в целом студенты могут не всегда, поскольку не все из них владеют теоретическим материалом на соответствующем уровне, умеют применять приобретенные знания при решении практических задач, имеют достаточный уровень сформированного логического и творческого мышления. Кроме того, студентам сложно выстраивать целостную стратегию решения поставленной задачи. В этом случае изначально целесообразно предложить им учебные задания, в которых нужно выполнить отдельные составляющие проекта. Такие составляющие в педагогической литературе определяются как учебные задачи проектного обучения [16].

При создании проекта важными аспектами являются наличие проблемы, требующей интегрированных знаний для ее решения, и практическая значимость результатов проекта [7]. Особого внимания требует и организация самостоятельной работы студентов по выполнению проекта с использованием исследовательских методов (выявление проблемы, выдвижение гипотезы, нахождение и анализ информации, подведение итогов и т.д.).

Проект «Технопарк» был внедрен для аудиторной учебной деятельности студентов, однако он оказался актуальным и эффективным и во время дистанционного обучения. Это обуславливают следующие факторы:

- комплексный подход к представлению материала темы, органическое сочетание теоретической и практической составляющих при его изучении [14];
- организованная системная работа с информационными ресурсами;
- четко регламентированный порядок действий по изучению материала;
- возможности для самоконтроля и самооценки;

- минимизация сопровождения преподавателя при организации самостоятельной учебной деятельности по усвоению курса;

Актуальным при формировании математической компетентности будущих учителей физико-математических и информационно-технологических направлений является проект по проведению сравнительного анализа нескольких вариантов (среди которых могут быть и неправильные) решения одной и той же математической задачи [19]. При этом целесообразным является привлечение математических программных средств, которые бы позволяли продемонстрировать метод решения задачи.

Важнейшим для будущей профессиональной деятельности типом проектов является составление авторских комплектов задач по определенной теме, которые охватывали бы все возможные типовые задачи, содержали ряд задач повышенной сложности творческого характера.

Одной из форм проектного обучения, которую целесообразно использовать при изучении математических дисциплин, является метод кейсов, в основу которого положен принцип прецедента или случая [2]. В таком проекте студентам предлагается проанализировать и найти решение для ситуации, прямо относящейся к реальным профессиональным проблемам, и описание которой предполагает определенную практическую задачу. При этом сама проблема, представленная в ситуации, не имеет однозначных решений, а ее осмысление требует от студентов применения разнообразных видов аналитической деятельности.

Работа с кейсом на занятии определяется следующими этапами: ознакомление студентов с содержанием кейса, анализ кейса и выработка стратегии решения проблемы, презентация полученных результатов работы и организация дискуссий по выполнению, подведение итогов [17].

В практике преподавания высшей школы могут быть использованы различные типы кейсов, которые различаются как по объему содержательной нагрузки, так и по форме представления. Это может быть классический учебный кейс, требующий тщательной самостоятельной подготовки студентов еще до проведения занятия. Он является значительным по объему и может охватывать несколько учебных тем из одной или нескольких родственных дисциплин. Однако при обучении дисциплин математического цикла стоит использовать сжатые обучающие мини-кейсы, в которых подается немного информации о контексте и ситуации, но достаточно основательно очерчена проблема. Они предназначены преимущественно для актуализации определенной проблемы, для иллюстрации отдельных положений или моделей, рассматриваемых в ходе аудиторных занятий и в частности, могут касаться поиска методов решения задачи, их сравнения, обоснования выбора того или иного метода, выяснением типов задач, решаемых определенным методом и тому подобное. Обсуждение и решение такого кейса происходит преимущественно в пределах одного занятия, но иногда требует определенной предварительной подготовки студентов.

Проектная деятельность при изучении дисциплин математического цикла студентами физико-математических и информационно-технологических направлений может выполняться ими как индивидуально, так и в группах. Важным фактором эффективной проектной деятельности студентов является сопровождение преподавателем их самостоятельной работы над проектом, что предполагает консультирование в нескольких итерациях с внесением необходимых рекомендаций, и может осуществляться даже онлайн (Демидов, 2016).

Метод проекта обладает рядом преимуществ для подготовки будущих учителей физико-математических и информационно-технологических дисциплин [16]:

1. Практическая направленность. Проектные методы позволяют студентам применять знания в реальных задачах и развивать навыки решения комплексных проблем.

2. Развитие креативного и критического мышления. Проектная деятельность способствует не только освоению материала, но и формированию навыков анализа, аргументации и критической оценки [8].

3. Формирование междисциплинарных связей. Проекты позволяют интегрировать знания из различных дисциплин, что особенно важно для комплексного подхода в педагогической деятельности [13].

4. Социализация и коммуникативные навыки. Работа над проектами в группах учит студентов эффективному взаимодействию, что необходимо в педагогической практике [7].

5. Адаптивность к условиям дистанционного обучения. Проекты могут выполняться и в дистанционной форме, позволяя студентам сохранять высокий уровень мотивации и вовлеченности [19].

Выводы и перспективы дальнейшего исследования.

Включение долгосрочных учебных проектов, таких как работа в "Технопарке", позволяет студентам развивать навыки работы с информационными ресурсами и исследовательскими методами [3]. Лабораторная система "Технопарка" организована так, чтобы обеспечивать поступательное усложнение задач и переход от теории к практике. Начальные этапы работы

включают воспроизводство уже известных моделей, что помогает освоить базовые теоретические аспекты [7]. На последующих этапах учащиеся переходят к реконструкции и анализу, что способствует развитию их эвристического мышления и креативности.

Для студентов старших курсов проектная деятельность может включать разработку авторских задач и курсовых проектов, направленных на исследование и применение методов математического анализа, что особенно актуально для будущих учителей математики [19]. Они учатся выделять ключевые аспекты, определять цели и задачи, а также формулировать стратегию для решения математических задач. Кроме того, методика проектного обучения в Технопарке позволяет включить студентов в процесс реального взаимодействия с технологиями и развивать прикладные навыки, такие как работа с программным обеспечением для моделирования математических задач [17].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бережнова, Е. В. Особенности использования метода проектов в учебной деятельности студентов. Педагогический журнал, 2021.
2. Воскобойникова, Т. В. Методика организации проектного обучения в условиях технопарка. Научный вестник, 2021.
3. Демидов, А. В. Инновации в проектном обучении будущих учителей. Издательство "Педагогика", Москва, 2016.
4. Дьюи, Дж. Демократия и образование. Москва, 1916.
5. Дятко, Д. В. Проектное обучение в педагогике: современный подход. Вестник педагогических наук, 2019.
6. Ермаков, И. Основы проектного обучения: теория и практика. Киев, 2010.
7. Ершова, Н. П. Проектные технологии в высшем образовании. Вестник высшего образования, 2019.
8. Зимняя, И. А. Компетентностный подход и метод проектов в подготовке педагогов. Издательство "Высшая школа", 2020.
9. Каганович, А. Н., Кожевников, Ю. В. Педагогика проектного обучения: междисциплинарный подход. Новосибирск, 2020.
10. Кагаров, Е. Г. Педагогические основы проектного обучения. Санкт-Петербург, 2020.
11. Килпатрик, У. Метод проектов в педагогике. Москва, 1929.
12. Козырев, И. И. Информационные и телекоммуникационные проекты в обучении математике. Москва, 2015.
13. Кузьмина, Н. В. Проблемы и перспективы проектного обучения в педагогике. Москва, 2015.
14. Меандров, Г. Метод проектов в образовательной практике. Учебное пособие. Москва, 2017.
15. Новиков, А. М. Педагогические технологии проектного обучения. Москва, 2018.
16. Полат, Е. С. Метод проектов: педагогические и методические основы. Москва, 2004.
17. Полат, Е. С. Теоретические основы проектного метода в образовании. Москва, 2019.
18. Рубцов, В. В. Проектное обучение и его место в профессиональной подготовке учителей. Журнал педагогических исследований, 2018.
19. Суханов, В. П. Проектное обучение как основа формирования профессиональных компетенций. Педагогика и образование, 2017.
20. Шацкий, С. Т. Проектная деятельность как инструмент формирования компетенций. Москва, 2018.

DESIGN METHODS IN TEACHING MATHEMATICAL DISCIPLINES TO FUTURE TEACHERS OF PHYSICS AND MATHEMATICS AND INFORMATION TECHNOLOGY FIELDS

Sokolovsky S.L., Efimenko Yu.A.

The article is devoted to the study of methods for improving the professional training of students in physics, mathematics and information technology fields at pedagogical universities. The use of the project method for the formation of students' mathematical competence is considered as one of the ways to increase the competitiveness of future teachers. The authors substantiate the expediency of implementing long-term educational projects within the framework of technoparks, which is an innovative platform for students' practical activities. The study identifies the main difficulties that students face in studying the disciplines of the mathematical cycle, as well as the causes of these problems. Based on the results of the survey, practical recommendations are proposed on the use of project

technology to enhance the educational process and develop students' research and creative abilities. Various types of educational projects, including research, information, and applied ones, are described, as well as the specifics of their implementation at different stages of learning.

Keywords: *project method, mathematical competence, professional training, physico-mathematical and information technology areas, technopark, project activities, education, student, pedagogical process, innovative technologies, independent work, research activities.*

УДК 372.853

СПЕЦИФИКА ИНТЕГРАЦИИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЗНАНИЙ О МОДЕЛЯХ МЕХАНИЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Шишкин Геннадий Александрович

Профессор, доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет»,
г. Бердянск, Россия
ORCID: 0000-0003-2617-6699
SPIN-код 6425-6491
E-mail: ur3quqs@mail.ru

Клименко Клавдия Николаевна

Старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет»,
г. Бердянск, Россия
ORCID: 0000-0001-7289-7513

Пименов Дмитрий Алексеевич

Аспирант,
ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет»,
г. Бердянск, Россия
ORCID: 0000-0002-5654-5515

Важную роль в формировании долгосрочных и качественных знаний по физике играет умение обучаемых строить модели изучаемых процессов. Моделирование физических явлений значительно облегчает усвоение учебного материала, способствует формированию практико-ориентированных знаний, умений применять знания для объяснения процессов, происходящих в окружающем мире. В контексте определенных специальностей важно сформировать комплекс знаний и представлений о разработке моделей механического движения и взаимодействия.

Целью нашего исследования было построение структуры модели механического движения и взаимодействия при изучении физики в учреждениях среднего образования и студентами-физиками первых курсов педагогических университетов, разработка методики формирования модели с использованием цифровых приборов и технологий. Объект – формирование профессиональных знаний у студентов, предметом мы выделили модели механического движения и взаимодействия.

Показать особенности формирования моделей механического движения и взаимодействия на основе учебного эксперимента с применением цифрового измерительного комплекса и персонального компьютера. В задачу исследования входило: разработка структуры модели механического движения и взаимодействия; разработка методики проведения демонстрационного эксперимента с использованием цифровых приборов и технологий; методика формирования образной, графической и математической моделей механического движения. Предложенная методика может быть полезной при организации экспериментальной исследовательской работы обучаемых и использовании STEM-технологий в образовании.

Ключевые слова: физическое образование; цифровые образовательные технологии; моделирование физических процессов; среднее образование, модели механического движения и взаимодействия, высшее образование

Финансирование. Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Использование цифровых технологий в методической системе подготовки будущих учителей физики», рег. № 1024032500174-3-5.3.1 (соглашение № 073-03-2024-005/2 от 27 августа 2024 г.).

Интенсивное развитие современной науки и технологий выдвигает новые требования к качеству подготовки молодежи в области физико-математических наук. Изучение физики в средних и высших образовательных учреждениях играет важную роль в формировании физико-технических знаний и формировании мировоззрения молодежи, подготовке к жизни в современном мире техники и технологий.

В системе физического образования на первое место выдвигаются задачи интеллектуального развития обучаемых, их креативных способностей, формирования мотивов обучения, подготовке к будущей профессиональной деятельности. Современное интенсивно развивающееся общество, выдвигает более высокие требования к физико-техническому и технологическому образованию молодежи.

Результаты наших исследований показали значительное снижение качества физического образования выпускников средних образовательных учреждений за последние годы. Одна из проблем низкого уровня знаний по физике, прежде всего, связана с недостаточно развитыми абстрактным и образным мышлениями, а также неумением обучаемых описывать физические явления на языке математики [1].

Полноценное изучение физики предполагает: овладение обучаемыми модельного подхода к анализу явлений, процессов и систем; овладение экспериментальными методами познания; приобретение навыков решения не только идеализированных, но и реальных физических задач [2]. Решение этих проблем позволит повысить качество физического образования, способность молодежи к критическому мышлению, основанному на естественнонаучном мировоззрении.

Особую роль в процессе формирования прочных знаний, навыков научного познания играют физические модели изучаемых процессов. Моделирование физических явлений и процессов значительно облегчает усвоение учебного материала, проведение экспериментальных исследований, обеспечивает долговременность знаний. Разрозненное изучение базовых физических знаний, законов процессов часто приводит к тому, что знания обучаемых оказываются фрагментарными, бессистемными, неполными. В связи с этим, в данной работе, предпринята попытка частично решить проблему обучения физике в современных учреждениях среднего и высшего образования, опираясь на модельный подход с применением современных цифровых технологий.

Цель нашей работы – изучение влияния использования цифровых измерительных комплексов в учебном эксперименте на качество знаний по физике выпускников средних образовательных учреждений и студентов педагогических университетов.

В задачи исследования входило:

- исследование содержания знаний студентов, необходимых для освоения учебного материала;
- разработка структуры модели механического движения и взаимодействия;
- разработка методики проведения демонстрационного эксперимента с использованием цифровых приборов и технологий;
- разработка методики формирования образной, графической и математической моделей механического движения.

Фундаментальной основой обучения физике в учебных заведениях является механика. Основные законы механики положены в основу изучения и других разделов курса физики. От качества усвоения учебного материала этого раздела зависит качество изучения физики в целом. По этой причине, формированию образных и математических моделей при изучении механике необходимо уделять особое внимание.

Методы и материалы исследования

Проблемам использования цифровых технологий при изучении физики посвящено достаточное количество научно-методических работ. Исследовались вопросы развития творческих способностей обучаемых при решении физических задач [3], [4], использования цифровых технологий при проведении учебного эксперимента [5], имитационного компьютерного моделирования при исследовании физических процессов, методики проведения виртуальных лабораторных работ [6].

Проблемой ориентиров развития цифровой образовательной среды занимались такие ученые как Каракозов С.Д., Сулейманов Р.С., Уваров А.Ю [7]. Методологические проблемы роботизации были рассмотрены в работах таких авторов как Карлова А.Е., Ладыгиной И.В., Карпенко О.М., Фокиной В.Н., Широковой М.Е., Дегтяревой О.А. [3], [8], [9].

Тульчинский Г.Л. поднимал проблемы цифровизации не только содержания образования, но и его организации. Отмечается, что эти процессы имеют неоднозначные последствия для позиционирования как университетов, так и преподавательского труда, а необходимые компетенции приобретаются часто за стенами учебных заведений, потому что образовательные программы часто не успевают за динамикой технологий [10].

В своих работах Вагурина И.В. отмечает, что переход от консервативных методов преподавания к новым, с использованием цифровых технологий, будет длительным. Отмечаются различия в подходах к образованию, пути решения проблем для построения новой модели образования, которая позволит выпускнику вуза чувствовать себя уверенно в современном мире [11].

Использование цифровых образовательных технологий в преподавании физики и, в частности, в учебном физическом эксперименте рассматривали Дерягин А.В., Зимнякова Т.С., Ларин С.В., Ларина Е.И., Юсупова Д.А. Авторами отмечается, что компьютерные технологии позволяют строить анимационные модели математических и физических понятий и явлений [12], [13], [14].

Таковыми авторами как Нефедьев Л.А., Гарнаева Г.И., Низамова Э.И., Шигапова Э.Д. предлагается один из способов практического решения проблемы реализации экспериментальной деятельности обучающихся, заключающийся в организации и проведении лабораторных занятий с использованием разработанной виртуальной версии лабораторных работ по квантовой физике, способствующей развитию профессиональных компетенций будущего учителя физики. Также рассматривается использование разработанного авторами методического комплекса «Цифровые лабораторные работы при изучении школьного курса физики». Комплекс представляет собой лабораторные работы с использованием реального оборудования с цифровыми датчиками, сигнал с которых обрабатывается на компьютере [15].

Применение цифровых технологий при проведении демонстрационного эксперимента и лабораторного практикума по физике в системе высшего образования рассматривали Ковалева Л.В., Сырнева, А.С., Постникова, Е.И., Ципинова А.Х., Шебзухова М.А. [4], [16], [17], [18].

Наши исследования показали, что применение цифровых технологий в образовательном процессе педагогических университетов являются эффективным средством формирования физических и математических моделей изучаемых процессов. Обращается внимание на необходимость формирования у обучаемых навыков разработки и применения цифровых приборов [19]. Установлено влияние социально-экономических условий в обществе на качество математического образования обучающихся [20].

В исследовании применялся структурированный анализ образовательных программ, учреждений среднего общего образования и педагогических вузов Запорожской и Херсонской областей, научной и методической литературе по проблеме исследования. На основе полученных данных была разработана структура модели механического движения и взаимодействия тел. Методами анкетирования и тестирования, с последующим статистическим анализом данных, исследовались: уровень интереса обучаемых к изучению физики, умения обучаемых строить качественные и математические модели физических явлений и процессов. Всего в анкетировании и тестировании приняли участие 128 выпускников средних общеобразовательных учреждений и 42 студента первых и вторых курсов педагогического университета.

При разработке методики формирования образных и математических моделей процессов при проведении учебного эксперимента мы использовали специализированный многопрофильный цифровой измерительный комплекс LabQuest-2. Комплекс позволял не только проводить измерение и собирать экспериментальные данные, но и обмениваться ими между преподавателем и обучаемыми благодаря встроенному модулю беспроводной связи Wi-Fi и Bluetooth. Большой цветной сенсорный экран с высоким разрешением позволял легко управлять устройством. Устройство имело высокую скорость отклика, позволяло строить графиков и таблиц исследуемых процессов. LabQuest-2 имеет встроенный модуль системы навигации GPS.

При изучении равноускоренного движения и формировании качественных и математических моделей в демонстрационном эксперименте использовалась наклонная плоскость. На наклонной плоскости, угол наклона которой можно изменять с помощью регулирующих винтов, устанавливался датчик положения тела.

Для изучения более сложных видов движения и взаимодействия тел у основания наклонной плоскости и скатывающейся тележки крепились магниты таким образом, чтобы их магнитные поля были направлены навстречу друг другу. Измерительный комплекс LabQuest-2 подключался к персональному компьютеру, который позволял отображать на экране результаты эксперимента в виде таблиц и графиков.

Результаты и их обсуждение

Специфика знаний студентов, необходимых для овладения физическими дисциплинами

Особенности знаний, которые необходимы студентам для овладения материалом, преподаваемым в рамках дисциплин физического цикла и иными предметами, которые необходимы для становления будущего специалиста, определяют значимость интеграции различных технологий, в том числе, цифровых, в контексте высшего образования.

Данные знания, по мнению М. Самедова [21], включают как универсальные, так и профессиональные компоненты, которые затем способствуют становлению различных компетенций. В этом случае значимыми можно определить следующие компоненты обучения:

- интерактивность и вовлечение максимального количества студентов в процесс обучения;

- акцент внимания на эксперименты и лабораторные работы с целью приобретения практических навыков;

- понимание физических процессов и качеств предметов, инструментов и выявление их специфики.

Кроме того, говоря об особенностях знаний современных студентов, которые обучаются по направлениям «Физика» и иным смежным направлениям важно упомянуть о проектных навыках и способностях моделирования. В данном случае значимо умение предвидеть результат реализации модели механического движения и взаимодействия. Студенту не только нужно знать результат действия данной модели, но также и варианты развития событий, понимания наиболее эффективной последовательности действий.

Таким образом, возможно выделить несколько групп знаний:

- общепрофессиональные (универсальные);

- проектные;

- узкоспециальные (по физике);

- междисциплинарные;

Именно совокупность этих знаний позволяет студентам как будущим специалистам, совершенствовать практические навыки и работать с различными моделями физических действий.

Разработка структуры модели механического движения и взаимодействия

В структуре формирования механической модели движения и взаимодействия тел мы выделяем четыре главные составляющие, на которых она базируется, а именно: кинематическая модель, динамическая модель, модель законов сохранения энергии и импульса, модель механических колебаний и волн

Основы кинематической модели закладываются на первом этапе изучения механики в учреждениях среднего образования на основе понятий механического движения, материальной точки, системы отсчета, траектории движения, пути, перемещения. При изучении прямолинейного движения учащиеся опираются на понятие скорости, а также учатся графически отображать основные закономерности.

При дальнейшем изучении модель дополняется подмоделями закономерностей равноускоренного прямолинейного, вращательного, равномерного движения тела по окружности и колебательного движений. Обучаемые оперируют понятиями периода вращения, частота.

К динамической модели мы относим следующие подмодели: равноускоренного движения тела под действием силы, ускорения свободного падения, равновесия тела, силы упругости, силы трения, силы реакции опоры.

Модель законов сохранения энергии и импульса разделяем на две подмодели, а именно, закона сохранения импульса и закона сохранения энергии.

Модель механических колебаний и волн состоит из подмоделей механических колебаний и механических волн.

Наши исследования показали, что на начальном этапе формирования образных физических моделей лучше начинать на основе качественных методов обучения. Понимание физических проблем проявляется в умении обучаемых предсказывать протекание процессов, способности видеть конечный результат, не применяя математических вычислений [12]. С другой стороны, математическое описание изучаемого явления способствует более точному и глубокому формированию физической модели.

Результаты проведенных нами исследований показали, что эффективным средством формирования у обучаемых образных и математических моделей изучаемых явлений и процессов, является учебный физический эксперимент с применением цифровых технологий.

Для формирования модели равноускоренного движения удобно воспользоваться наклонной плоскостью, цифровым измерительным комплексом и датчиками для измерения положения тела, его скорости и ускорения. Для полноты представления о закономерности равноускоренного движения эксперимент проводили для разных углов наклона поверхности. На экране монитора ПК отображались результаты эксперимента в виде таблицы и графиков зависимостей перемещения, скорости и ускорения от времени. Обучаемым, по известным графикам и таблицам результатов исследования, предлагалось построить математические модели изучаемых процессов.

Более сложным для понимания является колебательное движение. Для формирования кинематической и динамической моделей колебательного движения обучаемые собирали установку, которая состояла из датчика измерения силы, спиральной пружины, грузов различной

массы и датчика положения тела. Датчики подключались к цифровому измерительному комплексу LabQuest 2, который был подключен к ПК. На экран монитора ПК выводились числовые значения и графики зависимости изменения силы упругости маятника, положения (координаты) и скорости движения груза с течением времени.

Обучаемые измеряли основные параметры колебательного движения при различных значениях массы груза и коэффициентах жесткости пружины маятника. С помощью программного обеспечения, находили кинематические и динамические математические зависимости.

Для формирования моделей более сложных видов механического движения обучаемые проводили исследования равноускоренного движения тела на наклонной плоскости и под действием силы упругости. Данное исследование проводили студенты-физики педагогического университета.

Экспериментальная установка состояла из наклонной плоскости, угол наклона которой можно изменять, тележки с закрепленной на ней магнитами, датчика положения тела. Тележка двигалась по наклонной плоскости с ускорением и упруго отталкивалась от магнитов, установленных в нижней части поверхности. После упругого столкновения тележка поднималась вверх на определенную высоту и снова скатывалась. Этот процесс является периодическим с постепенным уменьшением высоты подъема тележки.

На основе результатов проведенного исследования студенты на качественном уровне объясняли все процессы, происходящие при скатывании тележки по наклонной плоскости. Конечным результатом данного эксперимента было построение математической модели всего процесса.

Предлагаемая методика применения цифровых технологий в учебном эксперименте показала свою эффективность при формировании моделей механического движения и взаимодействия. Она позволяет сформировать и конкретизировать у студентов необходимые знания и определить возможности реализации моделей механического движения и взаимодействия.

Использование цифровых технологий при проведении учебного физического эксперимента при изучении механики позволили: одновременно наблюдать реальный процесс; видеть графические зависимости между исследуемыми величинами; получать зависимости между физическими величинами в виде математических формул. Получение в сжатом виде значительного объема информации об исследуемом объекте, обеспечивает наглядность и значительно повышает уровень усвоения учебного материала. Применение программного обеспечения дает возможность анализировать графики экспериментального исследования процессов и быстро находить математические зависимости между физическими величинами. Такой подход к экспериментальному изучению процессов с использованием цифровых технологий, способствует формированию образной модели реального физического процесса и его математической модели. Предложенная методика может быть полезной при организации экспериментальной исследовательской работы обучаемых и использовании STEM-технологий в образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зикова К.М., Шишкін Г.О. Фізичні моделі та їх формування в системі профільного навчання. Наукові записки. РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. Кропивницький, 2017. Вип. 12. Ч. 1. С. 67-73.
2. Косошов І.Г., Шишкін Г.О. Практико-орієнтовані задачі з фізики в навчальному процесі загальноосвітньої школи. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Чернігів, 2017. Вип. 146. С. 144-147.
3. Ладыгина И. В. Философские аспекты образовательной робототехники // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-10. С. 87-95.
4. Постникова Е. И. Демонстрационный физический эксперимент с применением цифровых технологий как средство повышения эффективности обучения физике студентов технического университета: специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Постникова Екатерина Ивановна. – Екатеринбург, 2009. – 23 с.
5. Shyshkin G.A., Bandurov S.O. Digital electronics in an educational experiment in physics. European science review. Vienna, 2014. № 9-10. Pp. 84-87.
6. Finkelstein N.D., Adams W.K., Keller C.J., Kohl P.B., Perkins K.K., Podolefsky N.S. & LeMaster R. (2005). When learning about the real world is better done virtually: a study of substituting computer simulations for laboratory equipment. Phys. Rev. Spec. Top. – Phys. Educ. Res, 1. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.1103/PhysRevSTPER.1.010103>.

7. Каракозов С. Д., Сулейманов Р. С., Уваров А. Ю. Ориентиры развития цифровой образовательной среды Московского педагогического университета // Наука и школа. 2014. № 6. С. 69-83.
8. Карлов А. Е. История развития и современные методологические проблемы роботостроения // Евразийский научный журнал. 2016. №4. С.1-4.8
9. Карпенко О. М., Фокина В. Н., Широкова М. Е., Дегтярева О. А. Роботизация как образовательный тренд // Дистанционное и виртуальное обучение. 2017. № 5 (119). С. 24-32.
10. Тульчинский Г. Л. Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школе / Г. Л. Тульчинский // Философские науки. 2017. № 6. С. 121-136.0
11. Вагурина И.В. Проблемы внедрения цифровых технологий в образование. В сборнике: Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Под научной редакцией Э.Ф. Зеера, В.С. Третьяковой. 2019. С. 340-342.
12. Дерягин, А. В. Цифровые технологии в учебном физическом эксперименте / А. В. Дерягин. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2019. – 154 с. – ISBN 978-5-00130-040-3.
13. Зимнякова Т. С. Особенности использования цифровых образовательных ресурсов в обучении математике и физике / Т. С. Зимнякова, С. В. Ларин, Е. И. Ларина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2019. – № 2(48). – С. 26-32. – DOI 10.25146/1995-0861-2019-47-1-117.13
14. Юсупова Д. А. Использование цифровых образовательных технологий в преподавании физики //Academic research in educational sciences. – 2021. – Т. 2. – №. CSPI conference 3. – С. 889-891.
15. Цифровизация физического эксперимента при подготовке физиков педагогического направления / Л. А. Нефедьев, Г. И. Гарнаева, Э. И. Низамова, Э. Д. Шигапова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 1(144). – С. 140-149. – DOI 10.51379/kpj.2021.145.2.018.
16. Ковалева Л. В. Применение цифровых технологий на уроках физики как метод мотивации обучающихся к изучению нового материала / Л. В. Ковалева // Физико-математическое образование в современном обществе: проблемы, пути решения, перспективы развития: Материалы Международной научно-практической конференции, Псков, 27–28 сентября 2023 года. – Псков: Псковский государственный университет, 2023. – С. 98-102.
17. Сырнева А. С. Внедрение цифровых технологий в научно-исследовательскую деятельность обучающихся на кафедре физики / А. С. Сырнева // Актуальные вопросы образования. – 2022. – № 2. – С. 156-160.
18. Ципинова А. Х. Применение цифровых технологий при проведении лабораторного практикума по физике в системе высшего образования / А. Х. Ципинова, М. А. Шебзухова // Современные проблемы прикладной математики, информатики и механики: Сборник трудов Международной научной конференции, Нальчик, 23 июня 2022 года. – Нальчик: Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, 2022. – С. 114-116.
19. Шишкин Г. А. Цифровые технологии в учебном эксперименте по физике / Г. А. Шишкин, Д. А. Пименов, П. Э. Сидоренко // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы: материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 27 марта 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. С. 414-420.
20. Шишкин Г. А. Влияние социально-экономических условий на качество математического образования молодежи // Высшее образование в эпоху глобальных трансформаций: достижения, вызовы, перспективы: материалы XV Международной учебно-методической конференции, Чебоксары, 27 октября 2023 года. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2023. С. 57-62.
21. Самедов Магамед Насиб Оглы Особенности использования цифровых технологий в преподавании электротехнических дисциплин в вузе // АНИ: педагогика и психология. 2021. №4 (37). С. 197-201.
22. Касьяненко К. Цифровизация образования: история, реальность и перспективы. Часть 2 // Проектирование. Опыт. Результат. 2023. № 5. С. 24-26.
23. Богатикова А. Н. Использование цифровых технологий в организации работы вузов по содействию занятости студентов-выпускников // Московский педагогический журнал. 2021. №4. С. 70-84.

DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF MODELS OF MECHANICAL MOVEMENT AND INTERACTION

Shyshkin G.A., Klimenko K.N., Pimenov D.A.

An important role in the formation of long-term and high-quality knowledge in physics is played by the ability of students to build models of the studied processes. Modeling of physical phenomena greatly facilitates the assimilation of educational material, contributes to the formation of practice-oriented knowledge, the ability to apply knowledge to explain the processes taking place in the surrounding world. In the context of certain specialties, it is important to form a set of knowledge and ideas about the development of models of mechanical motion and interaction.

The purpose of our research was to build the structure of a model of mechanical motion and interaction in the study of physics in secondary education institutions and first-year physics students at pedagogical universities, to develop a methodology for forming a model using digital devices and technologies. The object is the formation of pre-professional knowledge among students, the subject we have identified models of mechanical movement and interaction.

To show the features of the formation of models of mechanical motion and interaction based on an educational experiment using a digital measuring complex and a personal computer. The task of the research was: to develop the structure of the model of mechanical motion and interaction; to develop a methodology for conducting a demonstration experiment using digital devices and technologies; a methodology for forming figurative, graphical and mathematical models of mechanical motion. The proposed methodology can be useful in the organization of experimental research work of students and the use of STEM technologies in education.

Keywords: *physical education; digital educational technologies; modeling of physical processes; secondary education, models of mechanical motion and interaction, higher education.*



ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 37 – Воспитание. Обучение. Образование.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ЭСТРАДНОГО ВОКАЛА

Васильева Екатерина Игоревна

Старший преподаватель кафедры музыкального образования
Высшей школы музыки и театра Владимирского Государственного университета имени
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
Российская Федерация, г. Владимир
E-mail: ekaterinaprokhorova1993@mail.ru

Статья посвящена изучению детальной характеристики компетентностного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов в образовании. Автором описаны ключевые понятия категориальной базы изучаемых подходов, освещены принципы их интеграции в систему дополнительного образования как определяющих способов формирования квалифицированного специалиста в области эстрадного вокала.

Ключевые слова: компетентностный подход, личностно-ориентированный подход, деятельностный подход, педагог дополнительного образования, эстрадный вокал.

В свете модернизации системы отечественного образования возникает острая потребность в подготовленном, компетентном специалисте, способном к выполнению и решению неотложных образовательных задач. Такой специалист должен быть ориентирован на качественные, созидательные преобразования, обладать современными образовательными технологиями и методами обучения, владеть приёмами психолого-педагогической диагностики, в том числе способами самостоятельного конструирования педагогического процесса.

Бесспорно, интеграция компетентностного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов в систему подготовки педагогов дополнительного образования в области эстрадного вокала направлена на решение вышеизложенных задач, где особым предметом изучения становится вопрос о необходимости формирования компетентности педагога, его неповторимой индивидуальности и личности, его саморазвития и самосовершенствования, оказывающих плодотворное влияние на продуктивность и качество его педагогической деятельности.

Проведенная диагностика исследований по вопросу компетентностного подхода показала многообразие научных взглядов к его определению. По мнению Г.К. Селевко, рассматриваемый подход – это «постепенная переориентация образовательной парадигмы с преимущественной передачей знаний и формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, определяющих потенциал, способности к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно экономического и инфокоммуникационного пространства» [7, с.138]. Е.Я. Коган разделяет точку зрения о том, что это принципиально новый подход, который предполагает переоценку процесса обучения и способствует появлению кардинальных изменений собственной методической базы. По мнению Д.А. Иванова, данный подход предполагает согласование интересов массовой школы и сферы занятости, где в качестве главного акцента выступает способность личности профессионально действовать во всякого рода ситуациях.

В педагогической теории и современной образовательной практике внутри компетентностного подхода существуют два базовых понятия «компетентность» и «компетенция». В этой связи, важнейшим аспектом считаем осмысление их идейного содержания.

Обращаясь к понятию «компетентность», отметим, что усиление внимания к его определению возникло с выходом в свет научно-публицистической работы Дж. Равена «Компетентность в современном обществе». Согласно автору, компетентность выступает в роли жизненного успеха в сфере первостепенной важности. Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова, являясь авторитетными учеными, определяют компетентность как способность человека решать существующие задачи. Выдающийся российский ученый, теоретик А.В. Хуторской освещает данный вопрос с точки зрения *деятельностного компонента*.

Компетентность – «владение соответствующей компетенцией, в том числе совокупность личностных качеств ученика, обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере» [9, с. 110]. А.Л. Слободской отмечает, что она проявляется в ходе деятельности и её результата. В.А. Болотов, В.В. Сериков считают, что благодаря компетентности учащиеся находят свое место в мире и реализуют себя как личность. Понятие «компетентность» несет в себе *личностный компонент*. Данной точки зрения придерживаются М.А. Чошанов, И.А. Зимняя. Так, М.А. Чошанов считает, что компетентный специалист – это личность, владеющая актуальными знаниями. И.А. Зимняя подчеркивает, что личный, интеллектуальный опыт человека, полученный в профессиональной и социальной сферах, развивается, в том числе, благодаря компетентности.

Переходя к понятию «компетенция», целесообразно отметить толкование Н.И. Алмазовой, определяющей ее как набор знаний и умений человека, проявляющихся в сфере деятельности. С точки зрения предметной области понятие «компетенция» представлено в работах Ю.В. Фролова, Д.А. Махотина, в которых сфера будущей профессиональной деятельности неразрывно связана с компетенцией.

Категориальная база компетентностного подхода включает *образовательные компетенции*. Они образуют *общепредметные компетенции*, основанные на смысловом содержании и образовательной деятельности. *Предметные компетенции* образуются в условиях конкретных предметов. *Ключевые компетенции* воплощаются на метапредметном содержании. Подчеркнем, что с позиции компетентностного подхода *ключевые компетенции* являются первостепенным результативным показателем образовательной деятельности.

В начале XXI века в научно-исследовательском сообществе назрел вопрос корреляции понятий «компетентность» и «компетенция». В трактовке данных понятий отсутствует единство. А.С. Белкин отмечает их *прямую и инверсионную зависимость*. Научные суждения автора доказывают, что «компетентность» представляет собой стержневое понятие в части «компетенции». Они приобретаются в рамках образовательного процесса, профессионального и жизненного опыта. Компетентность, напротив, приобретается в процессе жизненного пути, становления человека как духовно-нравственной, морально-этической личности. Она выступает в качестве совокупности того, чем он владеет. И.Б. Васильев соотносит их как *должное и сущее*. Согласно автору, компетенция принадлежит должности, способствует качественному выполнению работником нужных видов работ по профессии, высоким результатам его труда. Компетентность принадлежит работнику. Она является зоной ответственности должностного лица, в рамках которой он обладает необходимыми знаниями и принимает верные решения.

Отметим наиболее признанную в среде научных деятелей и практиков по *дифференциации* предложенных понятий точку зрения А.В. Хуторского, считающего необходимым различать исследуемые понятия. Согласно мнению исследователя, компетенция как общественный запрос необходима для эффективной деятельности воспитанника в конкретной сфере. Компетентность же – овладение учащимся нужной компетенцией, при котором учитывается его собственное к ней отношение. Придерживаясь идеи дифференциации понятий, отечественный ученый, педагог-психолог А.А. Вербицкий в качестве необходимых условий, качественно влияющих на характер эффективности и качества образовательной деятельности, определяет *объективность и субъективность*. Объективные условия – компетенции, представляющие собой сферу деятельности специалиста, контролирующую его права и обязанности, зафиксированные в официальных документах, положениях, инструкциях, приказах. Субъективные условия – компетентность, как система межличностных отношений, основанная на профессиональных качествах личности, достижениях поставленных целей.

В контексте рассмотрения компетентностного подхода в профессиональной подготовке педагога дополнительного образования в области эстрадного вокала, считаем важным провести анализ широко используемого в образовательной практике понятия «*профессиональная компетентность*». Подчеркнем сложившуюся тенденцию к проявлению внимания к вопросу ее формирования и вариативности представлений. Приведем разработанную систематизацию данного выражения по способу принадлежности.

Б.С. Гершунский связывает исследуемую категорию с *культурным пространством*, развивающим, воспитывающим и обучающим. Профессиональная компетентность – производная часть общекультурной компетенции личности. Как альтернатива выступает *взаимосвязь понятий «профессиональная компетентность» и «готовность к профессиональной деятельности»*. И.Ф. Исаев подчеркивает, что составными компонентами профессиональной компетентности педагога являются готовность к педагогической деятельности, профессиональное и личностное саморазвитие, самовоспитание, гибкость и новаторские технологии в обучении и воспитании.

Переходя к *личностно-ориентированному* подходу, подчеркнем его основные положения. В отечественной научно-исследовательской практике данный подход освещен в ряде научных исследований В.В. Серикова, Е.В. Бондаревской, И.С. Якиманской, А.А. Плигина,

Н.А. Алексеева и др. Рассмотрим основные из них и определим их концептуально-понятийный аппарат.

Заслуживает быть отмеченной модель личностно-ориентированного образования, разработанная В.В. Сериковым. Она основана на теории личности С.Л. Рубинштейна, подтверждающей мысль о том, что характер природы личности выражается через ее умение придерживаться единой позиции, а также в способности полноценно проявлять и развивать собственные личностные качества. Согласно исследованиям В.В. Серикова личностно-ориентированный подход представляет собой «Общегуманистический феномен, основанный на уважении прав, достоинств ребенка при выборе им образовательного маршрута, учебного плана, учебного учреждения» [8, с. 5]. Воззрения ученого подтверждают, что процесс реализации личностно-ориентированного подхода возможен с учетом «*личностно-утверждающей*» или «*личностно-ориентированной ситуации*» – ключевых аспектов в процессе развития и становления воспитанника. *Личностно-утверждающая ситуация* направлена на формирование субъектного опыта учащегося, формирование его мировоззренческих установок и нравственных качеств, *личностно-ориентированная ситуация* делает особый акцент на личный опыт учащегося.

Переходя к концепции Е.В. Бондаревской, отметим, что в ее основе лежит принцип *культуросообразности*. Данное толкование заключается в том, что образование представляет собой часть культурного пространства, основной целью которого является *воспитание «человека культуры»*. В качестве опорного метода конструирования процесса образования автор определяет *культурологический подход*. Посредством воплощения образовательного и воспитательного процесса *культурологического индивидуально-личностного подхода* происходит постепенное, целенаправленное формирование индивидуальности личности, в том числе организация условий для развития ее творческих возможностей. Автор акцентирует внимание на том, что данный подход может стать альтернативой традиционному знаниево-ориентированному образованию.

Вопросы личностно-ориентированного подхода в образовании подробно освещены в научных исследованиях И.С. Якиманской. Исследователь подчеркивает, что основополагающей целью данного подхода является выработка условий, способствующих последовательному выявлению и планомерному развитию индивидуальных качеств и личностного характера воспитанника. *Субъектно-личностный аспект* – ключевой вектор организации личностно-ориентированного подхода в обучении. Предложенный способ учитывает неповторимые качества учащегося как уникальную, неповторимую личность и реализуется при выполнении четкого понимания сущности личностно-ориентированного обучения, системности и целенаправленности в работе, применения активных и интерактивных форм обучения, ориентацию на индивидуально-психологические особенности личности. Важным понятием в концепции И.С. Якиманской выступает выражение «*способ учебной работы*», трактуемое как перспективный план формирования когнитивных способностей учащихся. Данный способ построен на мотивационных и операционных звеньях познавательной деятельности, направленных на изучение учебно-образовательных и научно-исследовательских материалов различного содержания и наполнения.

Несомненный интерес представляет научная точка зрения А.А. Плигина – приверженца традиций и научных взглядов В.В. Серикова, И.С. Якиманской. Его концепция ориентирована на обретение учащимся возможности выбора в условиях образовательного процесса. Данная концептуальная модель направлена на взаимодействие и сотворчество ученика и учителя, нацелена на согласование педагогических и методических приемов и методов учителя с когнитивным стилем обучения и спецификой логического мышления учащегося.

Следует отметить фундаментальные положения Н.А. Алексеева, напрямую связанные с научными идеями В.В. Серикова и Е.В. Бондаревской. Согласно мнению исследователя, учащийся является автором собственной индивидуальной образовательной траектории. В его теории особое внимание уделяется формированию личностного мироощущения к окружающим, к продуктивности собственной учебной деятельности, основанной на саморазвитии и решении учебных задач. «*Принцип событийности*» – стержневое понятие в концепции автора, подразумевающее совместное бытие учителя и учащегося в познавательной ситуации.

Рассмотрим *деятельностный подход* как один из ключевых современных аспектов становления педагога дополнительного образования в области эстрадного вокала. Его формирование в отечественной психологии относится к 1920-м гг. XX столетия, а среди его основоположников являются крупнейшие отечественные исследователи С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев.

Особую значимость приобретает фундаментальная концепция *теории деятельности*, сформулированная С.Л. Рубинштейном. Согласно воззрениям ученого, *действие* является единицей деятельности, где сознание проходит свое историческое и онтогенетическое становление. Деятельность выражает все основные психологические процессы. По мнению

ученого, развитие человека и его психики происходит непосредственно в деятельности. Данные методологические положения легли в основу *принципа единства сознания и деятельности*: «Формируясь в деятельности, психика, сознание в деятельности, в поведении и проявляется. Деятельность и сознание – не два в разные стороны обращенных аспекта. Они образуют органическое целое – не тождество, но единство» [6, с. 21].

Определяющее значение в данном вопросе приобретает *культурно-историческая теория* Л.С. Выготского. Ее основы были заложены в период 1927-1928-е гг. Работа над научной концепцией продолжалась на протяжении всего научно-исследовательского пути ученого, периодически внося в нее качественные изменения и новые доработки, позволявшие упорядочить ее положения. К *основным положениям* культурно-исторической концепции, в том числе всей научной школы Л.С. Выготского следует отнести: *качественное изменение деятельности человека – основу его психического развития; обучение и воспитание – важнейшие компоненты психического развития человека; организованное выполнение деятельности во внешнем общественном, коллективном пространстве – первооснову деятельности; психологическая переориентация – это не производная от формирования внутренних структур психологической деятельности, но и от первоначальной формы его деятельности; символические и знаковые системы – это доминирующие элементы процесса интериоризации.*

Важно отметить, что психологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева опирается на вышеизложенную теорию. С точки зрения А.Н. Леонтьева, деятельность представляет собой *форму соприкосновения с миром*. Автор подчеркивает, что диалектико-материалистическая трактовка деятельности прежде всего связана с определением ее предметного характера. В этой связи *принцип предметности составляет* основу его доктрины. В качестве регулятора деятельности автор определяет *потребность*, направляющую субъект к поисковой деятельности. Структура деятельности, представленная в работах А.Н. Леонтьева, включает следующие элементы: *потребность, мотив, цель, условия достижения цели, деятельность, действия и операции.*

Весьма интересной является точка зрения А. Дистерверга, утверждавшего, что процессы обучения и воспитания человека происходят внутри его собственной деятельности. М.Н. Скаткин рассматривает внедрение деятельностного подхода в учебный процесс как *особое проявление познавательного интереса и активности учащихся*. Автор подчеркивает необходимость самостоятельного поиска и получения учениками необходимых знаний и навыков, позволяющих оперировать полученным опытом для решения учебных задач и преодоления познавательных затруднений. *В процессе реализации профессиональной подготовки педагога дополнительного образования в области эстрадного вокала компетентностный, личностно-ориентированный, деятельностный подходы выполняют фундаментальную роль.*

Для реализации компетентностного подхода профессиональной подготовки педагога дополнительного образования в области эстрадного вокала, считаем важным *внедрение модели формирования ключевых и профессиональных компетенций*. В этом мы опираемся на модель, предложенную в трудах Л.Д. Давыдова, сочетающую в себе *содержательный, процессуальный и результативный* блоки. Рассмотрим их детально. Для построения компетентностной модели на этапе *содержательного блока* необходимым условием считаем установление требований к специалисту. Необходимы грамотное осуществление профессиональной деятельности, структура, полнота качеств и технологии формирования компетенций, проектирование учебно-программных документов, оценка образовательного процесса. Структура учебного материала включает базовые компоненты знаниевой опоры в области музыкальной культуры как части духовной культуры (*музыкальные знания о лучших образцах отечественной и зарубежной эстрадной музыки, средствах музыкальной выразительности, жанрах, формах, стилях и др.*), умений и навыков по специальности, предметов профильного цикла, лабораторной и практической профессиональной деятельности. Данный этап позволяет детализировать и сопоставлять требования к образовательным стандартам и квалификационным показателям, элементам профессиональной деятельности и ее преобладающим видам, личностным особенностям и индивидуальным качествам, стремлениям, интересам, способностям специалиста.

В ходе *процессуального блока* происходит реализация педагогической деятельности, направленной на формирование ключевых и профессиональных компетенций учащихся, осуществление педагогических условий и апробацию принципов, применение технологических и инновационных способов обучения, обеспечивающих реализацию намеченных целей. Необходимое условие – разработка деятельностной составляющей, методов и форм контроля сформированности звеньев и границ профессиональной компетентности учащихся. В качестве приоритетного подхода выступает реальная практика, напрямую связанная с практической концертной и культурно-творческой деятельностью, участие в профессиональных конкурсах, теоретических олимпиадах. *Результативный блок* предусматривает мониторинг изменения и

активности становления профессиональной компетентности учащихся, критерии ключевых и профессиональных компетенций, владение профессиональной деятельностью, уровень сформированности компетенций.

Безусловно, процесс реализации профессиональной подготовки педагога дополнительного образования в области эстрадного вокала невозможен без включения личностно-ориентированного подхода, выполняющего существенно важную роль. Являясь базовой, методологически ценностной ориентацией педагога в области эстрадного вокала, рассматриваемый подход позволяет определить позицию взаимодействия с каждым учеником, учитывать его индивидуальные особенности, развивать его рефлексивные способности, обеспечивать овладение способами саморегуляции, совершенствования и самоопределения. Необходимым условием его реализации может служить создание специализированной программы обучения, адаптированной к вокальным способностям, уровню мастерства учащихся, в частности, для тренировки дыхательной и вокальной техники, освоения навыков интерпретации музыкальных произведений, применению современных технологий в обучении.

Концепция *деятельностного подхода* заключается в погружении обучающихся в активную творческую деятельность, где ключевой целью является глубокий интерес к процессу обучения, развитие навыков самообразования, комплексное развитие личности с позиции мыслительной, духовно-нравственной, эмоционально-образной и эстетической сферы. Безусловно, обучение педагога по эстраднему вокалу неразрывно связано с получением базовых теоретических основ в области эстрадного вокала, столь необходимых в дальнейшей профессиональной деятельности, приобретением навыков педагогической и исполнительской практики. В этой связи основополагающей и первостепенной целью рассматриваемого подхода является воспитание личности, умеющей деятельно *планировать свою самостоятельную работу*. Примером может послужить кропотливая самостоятельная работа над постановкой дыхания, дикцией и артикуляцией, техникой пения в речевой позиции и подачей звука, сценической речью и актерским мастерством. Важное значение приобретает освоение теоретических и практических основ методики преподавания эстрадного вокала, изучение истории возникновения музыкальных стилей и жанров, их характерных особенностей, ознакомление с практической работой с микрофоном и основами звукотехники. Необходимым условием является систематичная организация побудительной деятельности, результатом которой будет являться воспитание гармонично-развитой личности. Такое целенаправленное развитие самостоятельности через *деятельностный подход* приблизит педагога в области эстрадного вокала к профессиональному овладению своей профессией и к успешной дальнейшей практической деятельности.

Опираясь на данные современной педагогики по вопросам внедрения в образовательный процесс компетентностного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов, а также на результаты, полученные в ходе обобщения и анализа существующего опыта, становится очевидно, что данная проблема является *первостепенно важной* и имеет широкий спектр рассмотрения.

Безусловно, профессиональное становление будущего педагога дополнительного образования в области эстрадного вокала состоит в постижении избранной профессии, преобразовании ценностно-мотивационной сферы, развитии профессиональных способностей и качеств, заложенных в профессиональном образе педагога. Успешно способствуя данным процессам, *компетентностный, личностно-ориентированный и деятельностные подходы* способствуют всесторонней организации профессиональной деятельности педагога дополнительного образования в области эстрадного вокала и формируют ее как гармонично-развитую личность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотов, В. А., Сериков, В. В., Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 12.
2. Бондаревская Е.В., Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория // Шк. духовности, 1999, №5, с. 41-66.
3. Вербицкий, А. А., Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М.: Логос, 2010. – 336 с.
4. Зимняя, И.А., Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4 (4). С. 16– 31.
5. Леонтьев А.Н., Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
6. Рубинштейн С. Л., Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002.

7. Селевко Г.К., Компетентности и их классификация / Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 136-144.
8. Сериков В.В., Личностно-ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: Монография. – Волгоград: Перемена, 2000. – 148с.
9. Хуторской А. В., Современная дидактика: учебное пособие. 2-е издание, перераб. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.
10. Якиманская И.С., Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 112с.

MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF A TEACHER OF ADDITIONAL EDUCATION IN THE FIELD OF POP VOCALS

Vasilyeva E.I.

The article is devoted to the study of the detailed characteristics of competence-based, personality-oriented and activity-based approaches in education. The author describes the key concepts of the categorical base of the studied approaches, highlights the principles of their integration into the system of additional education as determining ways to form a qualified specialist in the field of pop vocals.

Keywords: *competence approach, personality-oriented approach, activity approach, teacher of additional education, pop vocals.*

УДК 378.146

ВЛИЯНИЕ ФАКТОРОВ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ НА ПОДГОТОВКУ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ С ДВОЙНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИЕЙ

Винокурова Екатерина Спиридоновна

Доцент, кандидат педагогических наук,

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»,

г. Якутск, Россия

SPIN-код 1022-8876

E-mail: ksardana@mail.ru

Коврова Сардана Егоровна

Доцент, кандидат педагогических наук,

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»,

г. Якутск, Россия

SPIN-код 5387-8874

Актуальность исследования проблемы учебной успешности студентов педагогических направлений является несомненной. В данной статье рассмотрены результаты исследования авторами влияния факторов выбора профессии на подготовку студентов педагогического направления с двойной специализацией. При формировании этих факторов авторы исходили из актуальных вопросов, касающихся роли мотивационного комплекса в профессиональной ориентации студентов педагогических вузов. В методологии представленного в статье исследования преобладают такие методы, как анализ и синтез, а также системный подход. В статье обсуждаются результаты анкетирования студентов педагогического направления подготовки с двойной специализацией. Приводится их анализ с помощью статистических методов. Вопрос выявления механизмов и закономерностей профессиональной мотивации будущих педагогов требует более глубокого теоретического и эмпирического рассмотрения. Результаты исследования могут представлять практический интерес для преподавателей, осуществляющих обучение по программам педагогического направления.

Ключевые слова: *выбор профессии, мотивация, успеваемость, студент, будущее учителя, модель профессионального развития.*

Сегодня проблема профессиональной мотивации становится особенно важной. Поскольку она отражает взаимодействие индивида и общества, где образование играет особую роль. Поэтому данная статья посвящена изучению структуры мотивации студентов педагогических специальностей, которые помогут понять, что побуждает к работе в образовании. Это, в первую очередь, позволит своевременно выявить основные тенденции повышения эффективности педагогической деятельности.

В конечном итоге будет правильно осуществляться отбор, обучение и расстановка кадров, и вместе с ним также планирование профессиональной карьеры студента, т.к. это непрерывный процесс, длящийся на протяжении всей профессиональной жизни. Исходя из вышесказанного, проблема мотивации педагогической деятельности является одной из сложных и фундаментальных, а также проблема педагогической мотивации актуальна не только для педагога, но и для педагогической организации.

Рассмотрим, мотивы выбора педагогической профессии и мотивации педагогической деятельности:

Таблица 1

Мотивы выбора профессии педагога

№	Выбор педагогической профессии	Мотивация
1	Взаимосвязанность мотивов выбора и мотивации педагогической деятельности.	Действительно, эта последовательность недостаточно прослежена в эмпирических исследованиях, хотя можно предположить, что мотивы выбора профессии оказывают влияние на дальнейшую мотивацию в работе.
3	Несоответствие между выбором и педагогической направленностью.	Отмечаем, что лишь около половины будущих учителей выбирают профессию на основе мотивов, связанных с педагогической деятельностью. Это указывает на важность более глубокого изучения факторов, определяющих выбор профессии.
4	Различие между понятиями "мотив" и "мотивация":	Как считает Якобсон П.М., «это мотивация конкретных форм поведения человека» [1, С.23] «Мотив как побуждение к действию, а мотивация как система мотивов, направленных на удовлетворение потребностей в определенной деятельности».

Из вышеперечисленного следует, что мотивация педагогической деятельности является один из наиболее важных ее компонентов, т.к. влияние мотивации на поведение человека зависит от множества факторов и может меняться под воздействием обратной связи со стороны деятельности человека.

В своей работе С. Л. Рубинштейн определяет мотивацию «как систему факторов, определяющих поведение и деятельность человека. Сами мотивы определяются задачами, в решение которых включается человек». «Мотив для данного действия заключается именно в отношении к задаче, к целям и обстоятельствам, при которых действие возникает» [2, С.42] Он подчеркивает социальную природу мотивации, отмечая влияние общественных норм, самооценки и оценки со стороны окружающих на человеческую деятельность.

Мотивация играет ключевую роль в структуре человеческой деятельности, определяя её эффективность. Эксперименты А.А. Деркача показали, что «наличие творческих потребностей в мотивационной структуре влияет на результативность работы педагогов» [3].

Таким образом, сила и структура профессиональной мотивации влияют на продуктивность педагогической деятельности. Однако исследования А.А. Реана указывают на отсутствие значимой связи «между мотивацией педагога и точностью его представлений о личностных особенностях учеников» [4].

В работе [5] определены критерии и показатели универсальных педагогических компетенций на этапе допрофессиональной подготовки. При этом по критерию «Личностный» выделены показатели: мотивация на самореализацию в педагогической профессии, мотивация на уважение и принятие особенностей участников образовательных отношений, мотивация на развитие значимых для педагогической профессии качеств. Многие исследователи считают, что допрофессиональную подготовку следует начинать со школы, во время сознательного выбора профессии учителя [5, 6, 7].

Генеральная совокупность составляет 111 человек – студентов с 1 по 5 курсы педагогических направлений с двумя профилями подготовки (Информатика и математика, Физика и информатика) Института математики и информатики и Физико-технического института. Основными методами исследования являются анализ, синтез, системный подход, анкетирование, статистические методы (методы корреляционного анализа).

С целью выявления зависимости успеваемости от факторов выбора направления и профиля обучения было проведено анкетирование студентов с первого по пятые курсы направлений подготовки «Педагогическое образование», профилей «Информатика и математика» Института математики и информатики и «Физика и информатика» Физико-технического института. В анкетировании приняло участие всего 111 студентов.

Исследование проводилось в два этапа:

1-й этап – разработка вопросов анкеты;

2-й этап – проведение анонимного анкетирования среди студентов с 1 по 5 курсы.

Были определены следующие факторы, влияющие на выбор профессии учителя [8, 9, 10,

11]:

- благодарность и уважение учеников;
- влияние близкого окружения (родителей, бабушек, дедушек, друзей, учителей и др.);

- возможность делиться своими знаниями и опытом;
- возможность трудоустройства после окончания вуза по этой профессии, стабильность и социальные гарантии;
- высокая заработная плата (возможность хорошего заработка);
- длительный отпуск в летнее время;
- желание и интерес заниматься педагогической деятельностью;
- невысокий конкурс на интересующее меня направление подготовки и профиль;
- общение с детьми и моральное удовлетворение;
- получение качественного высшего образования;
- престиж и авторитет учителя в обществе;
- профессия учителя является значимой и полезной обществу и государству;
- профессия учителя является очень творческой;
- семейные традиции (продолжение династии педагогов);
- спонтанный (случайный) выбор профессии.

После проведения анкетирования был проведен количественный и качественный анализ полученных ответов.

На рисунках 1, 2 представлены наиболее значимые для студентов факторы, которые повлияли на выбор профессии.

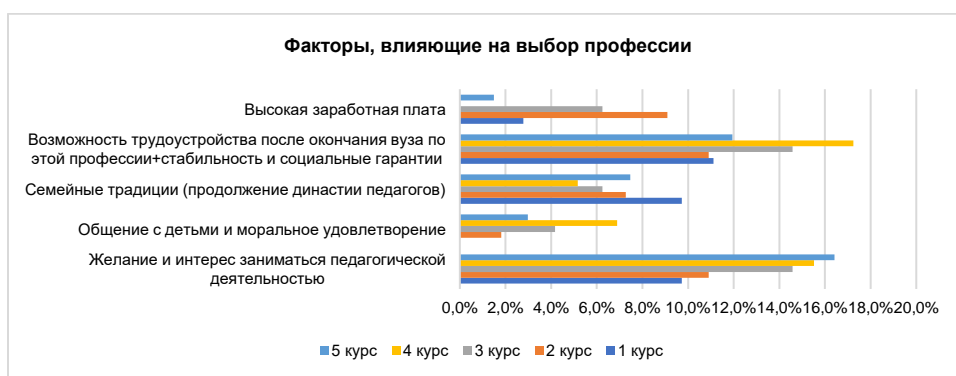


Рисунок 1– Факторы, которые повлияли на выбор профессии студентами 1-5 курсов

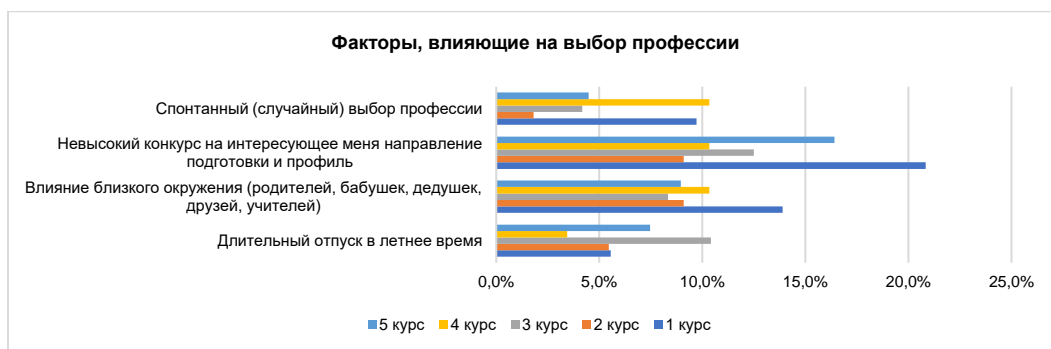


Рисунок 2 – Факторы, которые повлияли на выбор профессии студентами 1-5 курсов

Анализ ответов студентов показывает, что к основным факторам, которые повлияли на выбор профессии можно отнести:

- желание и интерес заниматься педагогической деятельностью,
- возможность трудоустройства после окончания вуза,
- влияние близкого окружения.

Но также нужно отметить, что значительное количество респондентов выбрали такой фактор как невысокий конкурс на интересующее их направление подготовки.

Для обработки результатов анкетирования были использованы статистические методы: ранжирование, методы корреляционного анализа (коэффициент Спирмена, Кендалла, Фехнера). Для выявления связей между ответами студентов 1 и 3 курса, 3 и 5 курса, 1 и 5 курсов был проведен расчет ранговых коэффициентов Спирмена, Кендалла, Фехнера, которые представлены в таблице 3.

Таблица 2

Ранговые коэффициенты Спирмена, Кендалла, Фехнера

Название коэффициента	рангового	Значения коэффициента у 1 и 3 курсов	Значения коэффициента у 1 и 5 курсов	Значения коэффициента у 3 и 5 курсов
Коэффициент Спирмена		0,661	0,856	0,747
Коэффициент Кендалла		0,54	0,71	0,64
Коэффициент Фехнера		0,600	0,733	0,867

Как видно из таблицы 3 коэффициенты корреляции указывают на наличие сильной корреляции между 1 и 5 курсами, а также между 3 и 5 курсами.

Для выявления связи между факторами выбора профессии и успешностью обучения было проведено исследование успеваемости студентов 2-5 курсов.

Были определены следующие уровни успеваемости студентов:

- Высокая (оценки одни «5», в основном «5», есть некоторое количество «4»)
- Хорошая (оценки в основном «4», есть «3», «5»)
- Удовлетворительная (оценки в основном «3», есть «4», «5»)
- Неудовлетворительная (оценки «3», есть пересдачи).

Ввиду того, что невозможно определить уровень успеваемости студентов 1-х курсов на момент анкетирования, на рисунке 3. представлены уровни успеваемости студентов с 2 по 5 курсы.

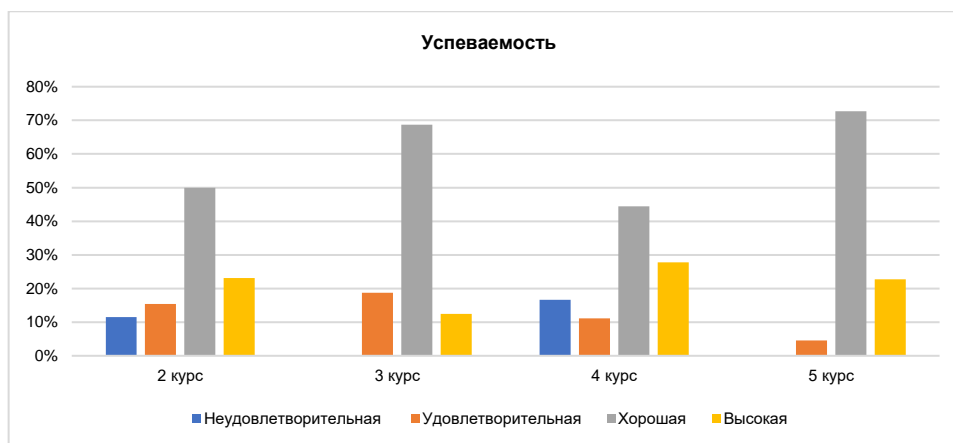


Рисунок 3 – Уровни успеваемости студентов с 2 по 5 курсы

Для выявления связи между успеваемостью студентов и факторами выбора профессии были использованы методы корреляционного анализа. Факторы: желание и интерес заниматься педагогической деятельностью; профессия учителя является значимой и полезной обществу и государству влияют на успеваемость студентов в незначительной мере (χ^2 – критерий Пирсона 0,124, что показывает слабую связь). Также имеется умеренная связь между фактором получения качественного высшего образования и успеваемостью (χ^2 – критерий Пирсона 0,312).

На рисунке 4 представлены ответы студентов на вопрос «Считаете ли Вы сложной образовательную программу по двум профилям обучения для Вас?».

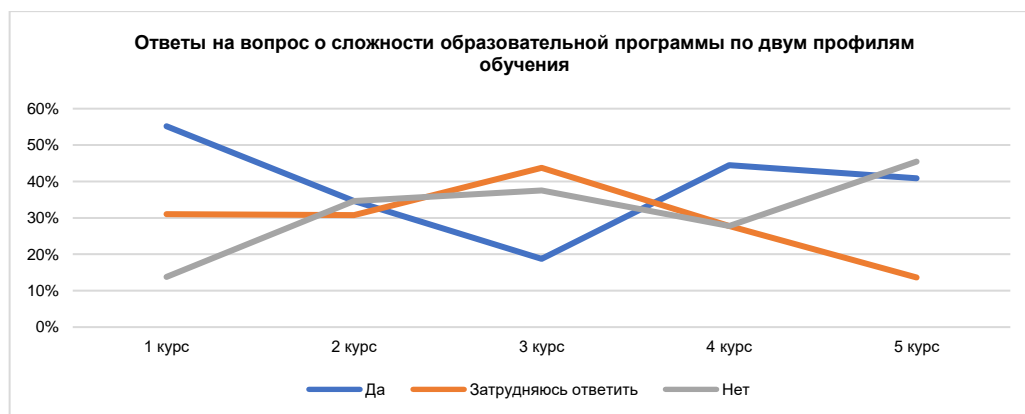


Рисунок 4 – Мнения студентов о сложности образовательной программы с двойной специализацией

По результатам опроса о сложности образовательной программы по двум профилям обучения, проведенного среди студентов с 1 по 5 курсы, наблюдаются интересные тенденции. Среди студентов 1 курса 55% отметили, что считают образовательную программу достаточно сложной. Это может свидетельствовать о высокой нагрузке и требованиях, предъявляемых к обучающимся, которые только начинают осваивать предлагаемые профили обучения. При этом 31% студентов затруднились с ответом, что может указывать на неопределенность в оценке сложности программы в связи с новизной учебного материала и адаптацией к учебному процессу. Лишь 14% респондентов указали, что не считают программу сложной, что может также говорить о большей степени уверенности и понимания учебного процесса на ранних этапах обучения.

Студенты 2 курса, в свою очередь, продемонстрировали более разнообразное мнение. 35% студентов считают образовательную программу сложной, что может указывать на их растущее понимание учебной нагрузки по мере углубления в специализацию и профиль обучения. При этом такая же доля (31%) затруднилась с ответом, что подчеркивает, возможно, неуверенность в оценке уровня сложности по сравнению с первым годом обучения. Оставшиеся 35% студентов не сочли программу сложной, что может свидетельствовать о лучшем усвоении материала и адаптации к академической среде.

Среди студентов 3 курса ситуации еще более разнообразны: всего 19% респондентов считают образовательную программу сложной. Это может быть связано с накопленным опытом и адаптацией к образовательному процессу, что позволяет им более критически и уверенно подходить к оценке сложности образовательной программы.

Согласно данным опроса, 44% студентов 4 курса и 41% студентов 5 курса выразили мнение о том, что образовательная программа действительно является достаточно сложной для них. Это свидетельствует о высоких требованиях и уровне сложности учебного процесса, что может говорить о серьезном подходе к образованию и стремлении студентов к глубокому освоению материала. Тем не менее, стоит отметить, что 28% студентов 4 курса и 14% студентов 5 курса затруднились с ответом на этот вопрос, что может указывать на наличие различных факторов, влияющих на восприятие сложности программы. Это может быть связано как с индивидуальными образовательными потребностями, так и с различием в уровнях подготовки.

Что касается тех, кто не считает образовательную программу сложной, то показатели составили 28% студентов 4 курса и 45% студентов 5 курса. Этот показатель может свидетельствовать о том, что часть студентов уверена в своих силах и успешности в освоении материалов, предлагаемых в рамках профилей обучения.

Все эти данные подчеркивают разнообразие мнений среди студентов относительно образовательной программы и их восприятия сложности. Результаты опроса открывают новые перспективы для дальнейшего анализа и возможного пересмотра учебных планов, чтобы обеспечить более четкое соответствие образовательных стандартов и ожиданий студентов.

Таким образом, результаты опроса демонстрируют изменчивость восприятия сложности образовательной программы среди студентов различных курсов, что может быть связано с уровнем их подготовки, с особенностями профилей обучения, которые они выбирают и мотивами выбора профессии. Эти данные подчеркивают важность постоянного мониторинга и адаптации образовательных программ к потребностям студентов.

По исследованиям Л.С. Подымовой и В.А. Сластенина, проблема «мотивационной готовности педагогов к педагогическим инновациям является ключевой для их подготовки», «так как адекватная мотивация необходима для успешного осуществления инновационной деятельности и самораскрытия личности педагога» [12]. На сегодня отмечается низкая эффективность профориентации в педагогических вузах, что результаты многомерного исследования определяется М. А. Крыловой, Г. Г. Солодовой, Л. Е. Галагановой, Г. А. Епанченцевой [13, 14]. Актуальные вопросы формирования профессиональной мотивации, самоопределения и самочувствия студентов более подробно рассматриваются в работах таких исследователей, как И. В. Арндачука, Л. Н. Банниковой, Л. Н. Борониной, Ю. Р. Вишневого, С. Х. Джалиловой [15, 16, 17].

В этом контексте основное внимание уделяется на важные аспекты, касающиеся подготовки учителей и формирования их профессиональной мотивации. Акцент сделан на необходимости актуализации подготовки учителей в соответствии с общественными потребностями и будущими вызовами. Важную роль играют формирование мотивов у школьников и устранение разрыва между учебной и профессиональной жизнью. Образовательные программы должны учитывать влияние окружающей среды и предвидеть будущие потребности системы образования. Важно поддерживать положительное отношение к профессии педагога с ранних лет, чтобы избежать разочарования студентов в процессе обучения и после его завершения. Также необходимо обеспечить качественную профессиональную подготовку, чтобы выпускники могли эффективно применять свои знания и навыки в своей работе.

Таким образом, комплексный подход к подготовке учителей, включающий актуализацию учебных программ, развитие мотивации у студентов и обеспечение качественной допрофессиональной и профессиональной подготовки, является ключевым для формирования высококвалифицированных и мотивированных специалистов в области образования.

Для решения этих проблем, возможно, стоит рассмотреть внедрение программ, направленных на развитие профессиональной идентичности и практического обучения, которые помогут студентам глубже понимать и осознавать значимость своей профессии. А также необходимо предоставить возможность для практики и стажировок, чтобы будущие учителя могли лучше оценить реальную образовательную среду и свои возможности в ней.

Рассмотрим модель профессионального развития Д. Сьюпера, которая действительно представляет собой важный «подход к пониманию выбора профессии и профессионального роста, акцентируя внимание на взаимодействии между субъективными и объективными факторами» [4]. Давайте подробнее рассмотрим ключевые аспекты этой модели и их значение для педагогической профессии.

Модель Дональда Сьюпера включает следующие ключевые элементы:

1. «Фазы жизненного пути»: Сьюпер выделяет этапы профессионального развития от подросткового возраста до зрелости и последующих стадий карьерного роста. Эти фазы помогают понять, как меняются интересы, навыки и возможности человека на протяжении жизни.

2. «Субъективные факторы»: подчёркивается важность «Я»-концепции и образа профессионала. Выбор профессии зависит не только от внешних факторов, но и от того, как человек воспринимает себя, свои ценности и способности.

3. «Идентификация с образом профессионала»: личность идентифицирует себя с образом профессионала, что мотивирует следовать этому пути. В контексте педагогики это может означать восприятие учителя как вдохновляющей фигуры.

4. «Динамика мотивационной сферы»: гармония между образом «Я» и образом профессионала указывает на внутреннюю мотивацию и удовлетворенность работой. Если эти образы совпадают, это способствует профессиональной удовлетворенности и мотивации [4].

Исходя из этого, модель Сьюпера может быть применена в подготовке учителей в следующих аспектах:

Таблица 3

Модель профессионального развития

№	Ключевые элементы	Профессиональный рост
1	«Идентификация»:	Создание условий для того, чтобы студенты могли идентифицироваться с успешными педагогами через наставничество, стажировки и примеры успешной практики.
2	«Развитие «Я»-концепции»:	Укрепление уверенности студентов в своих силах и формирование позитивного самовосприятия через работу над личными целями и ценностями.
3	«Оценка и поддержка»:	Регулярная обратная связь и возможности для самооценки, которые помогают студентам понять своё соответствие профессиональному образу и адаптироваться к внешним требованиям.

Таким образом, модель Д. Сьюпера «предоставляет ценные инструменты для анализа и понимания профессионального выбора и развития, особенно в контексте педагогической профессии. Понимание того, как действуют субъективные факторы, поможет создать более эффективные стратегии подготовки учителей, способствующие их профессиональному росту и удовлетворенности работой» [4].

По результатам исследования получены следующие выводы.

- Желание и интерес заниматься педагогической деятельностью, невысокий конкурс на интересующее направление подготовки и профиль, спонтанный (случайный) выбор профессии, возможность трудоустройства после окончания вуза по этой профессии являются значимыми факторами, влияющими на успешность обучения, но связь между ними слабая.

- Наименьшее значение имеют такие факторы выбора профессии как возможность делиться своими знаниями и опытом, престиж и авторитет учителя в обществе, профессия учителя является очень творческой.

- С каждым годом мнение студентов о причинах выбора профессии и поступления на то или иное направление подготовки и профиль обучения разное.

- Успешность обучения к 5-му курсу улучшается, что показывает, осознанность стремлений студентов старшекурсников к качеству.

- Общение с детьми и моральное удовлетворение, возможность делиться своими знаниями и опытом тем не менее являются одними из важных факторов, определяющих предпочтение педагогической профессии.

- Если понимать мотив как предмет потребности, то для студентов педагогического направления такими предметами могут быть познавательный интерес, стремление лучше подготовиться к самостоятельной профессиональной деятельности.

- Подготовка к профессии должна начинаться задолго до того, как человек делает свой профессиональный выбор, и продолжается уже в процессе его профессионального становления в соответствующем учебном заведении.

Результаты исследования подчеркивают значимость мотивационного комплекса личности в профессиональной ориентации будущих педагогов, что особенно актуально в условиях современных образовательных вызовов. Мотивация к выбору профессии учителя включает как внутренние стремления, так и социальные факторы. Итак, главный залог успеха в педагогической деятельности зависит как от профессиональных знаний, так и от способности быстро реагировать на происходящие изменения, связанным с цифровизацией образования.

В целом необходимо дальнейшее изучение и анализ других факторов (например, личностные факторы как самосознание своих способностей, социальные факторы, академические факторы, экономические факторы и др.), которые комплексно будут показывать их влияние на успешность подготовки студентов педагогических направлений с двойной специализацией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т.2. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
3. Деркач А.А., М.Ф.Секач, Г.С.Михайлов. Акмеологические основы саморегуляции психической устойчивости руководителя. – М.: МПА 1999, – 366 с.
4. Реан А.А. и др. Оценка мотивационной сферы студентов-универсантов / Реан А.А., Андреева Т.В., Киреева Н.П., Москвичева Н.Л. // Ананьевские чтения-99: Тезисы научно-практической конференции. – СПб., 1999.
5. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: Опыт и традиции: коллективная монография / под научн. ред. Л. В. Байбородовой, А. М. Ходырева, А. П. Чернявской. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. – 339 с.
6. Осмоловская И.М., Иванова Е.О. Развитие дидактических исследований в России // ВЕСТНИК Оренбургского государственного университета 2022 № 4 (236). – С. 60–66.
7. Методология единого образовательного пространства подготовки педагогов: коллективная монография / под науч. ред. И. Ю. Тархановой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. – 283 с.
8. Преснякова Т.Н. Проблема сознательного выбора профессии // Образование. Наука. Научные кадры. – 2019. – №2. – С.209-216.
9. Васильева Л.В., Толстоухова И.В. Основные факторы, влияющие на выбор будущей профессии // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2020. – № 2 (65). – С. 50-55.
10. Новиков Е. В., Фомина Т. П. Статистика факторов, влияющих на выбор профессии учителя // Актуальные проблемы естественных наук и их преподавания: сборник материалов научной конференции молодых ученых Липецкой области (20-21 октября 2016 г.). – Липецк: ЛГПУ, 2016. – С. 201-208.
11. Черемисина А.А. Особенности профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80-3. – С. 305-306.
12. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М.: ИЧП «Изд-во Магистр», 1997. – 224 с.
13. Крылова М. А. Анализ современных тенденций профессиональной ориентации старшеклассников на педагогические направления подготовки // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 7, № 1. – С. 190–198.
14. Солодова Г. Г., Галаганова Л. Е, Епанченцева Г. А. Становление профессионального самоопределения студентов вуза в педагогической культуре изменяющегося социума // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – Т. 3, № 2 (62). – С. 104–111.
15. Арендачук И. В. Динамика мотивации студентов в процессе профессиональной социализации // Психология обучения. – 2015. – № 10. – С. 70–79.

16. Банникова Л. Н., Боронина Л. Н., Вишневский Ю. Р. Новые явления в ценностных ориентациях уральского студенчества // Социологические исследования. – 2013. – № 2. – С. 58–68.

17. Джалилова С. Х. Мотивация как профессионально-ценностная ориентация и фактор профессионализации студентов педагогических вузов // Наука и Мир. – 2016. – Т. 2, № 4 (32). – С. 67–70.

INFLUENCE OF FACTORS IN CHOOSING A PROFESSION ON THE STUDY OF PEDAGOGICAL STUDENTS WITH DUAL SPECIALIZATION

Vinokurova E.S., Kovrova S.Ye.

The relevance of the study of the problem of academic success of students of pedagogical directions is undoubted. This article considers the results of the study by the authors of the influence of factors in choosing a profession on the training of students of pedagogical direction with dual specialization. When forming these factors, the authors proceeded from topical issues concerning the role of the motivational complex in the professional orientation of students of pedagogical universities. In the methodology of the study presented in the article, such methods as analysis and synthesis, as well as a systems approach, prevail. The article discusses the results of a survey of students in pedagogical ways of training with dual specialization. Their analysis is carried out by statistical methods. The issue of identifying the mechanisms and patterns of professional motivation of future teachers requires a deeper theoretical and empirical consideration. The results of the study may be of practical interest to university lectures who teach according to the pedagogical programs.

Keywords: *choice of profession, motivation, academic performance, student, future teachers, professional development model.*

УДК 378.2

ВЫБОР ФАКУЛЬТАТИВНОГО КУРСА КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ВЫПУСКНИКА

Коландария Елена Михайловна

Старший преподаватель,

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Благовещенский государственный педагогический университет»,
г. Благовещенск

E-mail: kolandar@mail.ru

В статье рассматривается необходимость формирования профессиональной мобильности у будущих выпускников вуза как компонента общей компетентности. Одним из путей, позволяющих протекать этому процессу успешно, является возможность выбора студентами индивидуальной траектории обучения. Инструментом реализации является возможность выбора, в процессе освоения основной образовательной программы, некоторого количества факультативных курсов для изучения студентами, как в вузе, где они получают образование, так и в других учебных заведениях страны.

Профессиональная мобильность рассматривается как неотъемлемое качество выпускника как будущего специалиста в контексте становления профессиональной компетентности.

Целью данной работы определяется изучение инструментария факультативного курса как средства становления профессиональной мобильности будущего выпускника. При этом объектом является реализация факультативных курсов в высшем образовании, предметом – профессиональная мобильность.

В качестве подтверждения достоверности результатов исследования автором приводятся результаты анализа тематики выбранных факультативов студентами ФГБОУ ВО «БГПУ», с учетом их направления подготовки и профиля обучения. Делаются выводы о влиянии выбора тематики факультативного курса на становление профессиональной мобильности будущего выпускника и о возможной связи таких результатов с желанием ребят расширить спектр освоенных дисциплин и приобретаемых компетенций.

Ключевые слова: мобильность, профессиональная мобильность, факультативный курс, выбор факультатива, общеуниверситетские факультативы, индивидуальная траектория обучения, профессиональная компетентность, будущий специалист

В современном мире молодому специалисту необходимо быстро адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной деятельности, быть постоянно готовым к перемещениям в социальном пространстве, уметь гибко взаимодействовать с различными социальными и культурными системами и субъектами. Это обусловлено новыми требованиями к личности, в частности к ее мобильности – адекватной реакции на переменное окружение, в нестандартных ситуациях принятие и реализация быстрых и правильных решений, оперативное обновление своих знаний, в возрастающих объеме и сложности получаемой информации [1].

Становление мобильности личности невозможно без становления её профессиональных качеств. В профессиональной мобильности можно выделить: внутреннюю свободу, свободу выбора, самосовершенствования личности, основанную на стабильных ценностях и потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии, способности быстро реагировать на изменения в социуме благодаря образованности и профессиональной компетентности [9].

Поэтому становление профессиональной мобильности будущих специалистов становится важнейшей задачей при обучении в вузе.

При получении образования в вузах нашей страны, вместе с обязательными дисциплинами, входящими в расписание, у студентов есть возможность дополнительно посещать и несколько факультативов. В Благовещенском государственном педагогическом университете студенты тоже имеют возможность посещать такие занятия.

Факультативный курс или факультативный предмет – это необязательный, дополнительный учебный предмет (или учебный курс), который может быть изучен в высшем учебном заведении, на разных курсах обучения, по самостоятельному выбору студента.

Такие учебные дисциплины, не входя в образовательную программу конкретной специальности, то есть являются дополнительными, но могут быть полезными любому выпускнику, как в его профессиональной, так и повседневной жизни, поэтому ему не стоит пренебрегать возможностью во время обучения в вузе изучить их. Именно поэтому тема нашего исследования актуальна, важна и обуславливает конкретизацию понятийного аппарата.

Целью данной работы определяется изучение инструментария факультативного курса как средства становления профессиональной мобильности будущего выпускника. При этом объектом является реализация факультативных курсов в высшем образовании, предметом – профессиональная мобильность.

Для достижения данной цели необходимо определить исследовательские задачи:

1. Выявить значение факультативных занятий в контексте образовательного процесса;
2. Проанализировать реализацию факультативных занятий в высшей школе на примере Благовещенского государственного педагогического университета;
3. Определить ключевые моменты влияния на выбор студентами факультативных занятий в вузе.

Основными методами работы мы определили:

- теоретико- методологический анализ источников литературы по данной теме;
- эмпирическое исследование, проведенное среди студентов Благовещенского государственного педагогического университета

Значение факультативных занятий в контексте образовательного процесса

Факультативные занятия, как один из видов дифференциации обучения по интересам, в общеобразовательные школы Российской Федерации были введены в 1966 году с целью углубления знаний, развития интересов, способностей и склонностей учащихся, их профориентации. После специфика факультативных курсов отразилась и в высшей школе, включаясь в образовательный процесс.

Факультативы могут быть организованы, как для студентов одного факультета или даже одного профиля (как правило они раскрывают изучаемые предметы более глубоко или направлены на практическое применение полученных профессиональных компетенций), так и быть организованы для студентов с разных факультетов – общеуниверситетскими. Общеуниверситетские факультативы появились сравнительно недавно, но стали достаточно популярными среди студентов, так как позволяют выбирать и изучать темы выходящие за рамки вашей специальности.

Для факультативных занятий группы формируются не по принципу принадлежности к курсу или профилю, а в соответствии с поданными заявлениями, и, поэтому в группу могут входить студенты разного уровня обучения (магистранты, бакалавры), разного профиля (литераторы, химики, программисты). Такой подход позволяет не только узнать много нового обучающимся, но и найти единомышленником, или расширить круг своих друзей и знакомых, как в рамках своего факультета, так и целого вуза. Такие занятия, в смешанных группах, способствуют созданию внутри университета дружественной атмосферы и облегчают взаимопонимание студентов.

Хотя факультативы являются дополнительными дисциплинами, по результатам обучения студенты проходят аттестацию, получают зачет. Пожеланию студента тема освоенного им факультатива будет внесена в диплом. Согласно разработанному положению студент должен подать в деканат своего факультета соответствующее заявление.

При реализации ООП БГПУ обеспечивает обучающимся возможность освоения факультативных дисциплин (рекомендуемых для изучения) дисциплин по выбору.

Организация освоения дисциплин по выбору предполагает реализацию следующих целей:

- выполнение требований ФГОС ВО по направлениям подготовки;
- обеспечение индивидуализации образовательного процесса обучающихся через право выбора факультативных дисциплин (модулей) согласно направлению их научно-исследовательской деятельности и специфики направленности (профиля) ООП ВО;
- ориентация обучающихся на проблематику и особенности региона по направлениям подготовки и направленности (профиля) ООП ВО;
- повышение качества профессиональной подготовки обучающихся и выпускников.

Можно выделить следующие задачи дисциплин по выбору:

- повышение уровня индивидуального обучения и социализации личности;
- подготовка к осознанному выбору сферы будущей профессиональной деятельности;
- выработка у обучающихся компетенций, направленных на решение научно-исследовательских и прикладных профессиональных задач [7, 8].

Ежегодно по результатам анализа рынка труда, перечень факультативных дисциплин обновляется, рассматриваются запросы работодателей, большое внимание уделяется особенностям социально-экономического развития нашего региона, учитываются уровни

современного развития техники, науки, культуры, экономики и социальной сферы [5]. Не остаются без внимания и интересы обучающихся. Сформированный список факультативов утверждается и доводится до сведения студентов. Если в предложенном перечне, не оказалось факультатива тематика которого интересна обучающемуся, то он имеет право осваивать факультативные курсы, которые организованы преподавателями других вузов.

Определение изучаемых факультативных курсов проводится студентами добровольно, в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями из перечня курсов, которые предложены в качестве факультативных. За период обучения обучающийся БГПУ имеет право осваивать несколько факультативных курсов, при этом может происходить и одновременное освоение нескольких дисциплин. Завершение изучения факультативного курса предполагает предоставление в деканат своего факультета документ, который подтверждает факт успешного освоения факультативной дисциплины (экзаменационный лист, сертификат).

По личному заявлению обучающегося, в случае успешного освоения им факультативной дисциплины, может быть внесена соответствующая запись в приложение к диплому.

Анализ реализации факультативных занятий в высшей школе на примере Благовещенского государственного педагогического университета

Для того, чтобы изучить эффективность реализации факультативных занятий в университетском образовании, нами было проведено эмпирическое исследование данного процесса.

Базой исследования определен Благовещенский государственный педагогический университет. Рассмотрим факультативные занятия, которые проводятся на базе данного вуза.

В 2023-2024 учебном году обучающиеся ФГБОУ «Благовещенский государственный педагогический университет» могли выбирать из перечня, в который вошли 32 факультатива. На 25 факультативах проведение занятий предполагает режим офлайн, это курсы разработаны преподавателями нашего университета, а на 8 – режим онлайн и обучение осуществлялось преподавателями Уральского федерального университета.

На сайте университета в разделе «Факультативы» была размещена вся необходимая информация, которая помогла обучающимся сделать свой выбор факультатива, и реализована электронная подача заявления на зачисление. Для лучшего понимания содержания каждого факультативного курса, на сайте представлены их программы, они носят ориентировочный характер и помогают определиться с выбором. Все предложенные факультативы можно разделить на несколько модулей. Рассмотрим некоторые из них. Например, в модуль «Прикладных профессиональных дисциплин» вошли такие факультативы как, «Обучение базовым основам изобразительной грамоты», «Позиционные и метрические построения в стереометрии», «Технологии решения текстовых задач», «Флора и фауна Приамурья» и другие. Целями организации данного модуля были: углубленное изучение материала учебных предметов, систематизация и обобщение полученных знаний. Проведение занятий сочетают как теоретическую, так и практическую подготовку обучающихся. Посещение этих факультативов позволяет подготовить студентов к продолжению профессионального образования и самообразования, зададут новый вектор углубленного изучения каждого учебного предмета, будут способствовать повышению уровня подготовки обучающихся по выбранным предметам.

Модуль «Управленческие компетенции» представлен набором следующих факультативов: «Лидерские качества педагога», «Педагогическое сопровождение командной работы школьников», «Управление интеллектуальной собственностью», «Эффективное взаимодействие в команде» и другими.

С учетом того, что управленческие компетенции – это комбинация профессиональных и личностно-деловых навыков, необходимых для эффективного выполнения задач, данный модуль предполагает отработку этих умений и механизмов, благодаря которым руководители добиваются качественных результатов каждый день.

Тематика этого модуля факультативов сформирована на основе наиболее востребованных компетенции – лидерство, организованность, стремление к саморазвитию, ответственность, мотивация достижений, командность, коммуникабельность.

Модуль «Сквозные компетенции» был сформирован с учетом того, что в данный момент одной из ключевых задач образования, является формирование компетенций этой группы. Понимая под сквозными компетенциями – комплекс сгармонизированных, универсальных по отношению к различным сферам и видам деятельности, одинаково важных для жизни и профессиональной деятельности, личностных качеств, видов грамотности и готовности, мы в данный модуль включили следующие факультативы: «Основы критического мышления», «Психология медиакоммуникаций цифровой эпохи», «Создание и продвижение личного бренда в соцсетях», «Тренинг педагогического общения», «Эмоциональный интеллект», «Soft Skills: навыки 21 века», «Культура русской деловой речи» и другие [9].

Важное место среди факультативных курсов отводится межпредметным факультативам. Их изучение имеет четкую цель: интеграция знаний обучающихся о природе, истории, обществе.

Примерами таких факультативов являются «Англоязычная детская литература», «Психология осознанного родительства» и так далее.

Следует обратить внимание, что студенты очень серьезно подходят к выбору тематики факультативных курсов. Как показывает анализ результатов зачисления в этом учебном году, выбор не всегда осуществляется в соответствии с будущей специальностью, а наоборот, выбранный курс относится к тем направлениям, которые студенты не изучают в процессе своего обучения в ВУЗе. Например, на факультатив «Культура русской деловой речи», было зачислено 14% обучающихся непедагогических специальностей, а на курс «Техника речи» процент ребят оказался еще выше – 30%, на курс «Эмоциональный интеллект» из числа зачисленных обучающихся 11% студенты технических направлений подготовки.

Студенты педагогического направления подготовки, соответственно, выбирают тематику курсов не характерную для их профиля. Например, на курс «Обучение базовым основам изобразительной грамоты» было зачислено только 34% студентов, будущая профессиональная деятельность которых связана с изобразительным искусством (профиль «Изобразительное искусство» и профиль «Дизайн»), а остальные 66% – это обучающиеся других профилей подготовки. Распределение можно оценить на рисунке 1.

В личной беседе со студентами нами было выяснено, что такой выбор не случаен. Чаще всего обучающиеся отмечают недостаточный уровень сформированности у них компетенций, которые формируются на данных факультативных курсах или задумываясь о будущей профессиональной деятельности, считают такие знания и умения необходимыми. Еще одной из причин была выделена следующая – большое желание (или мечта) попробовать изучить что-то ранее неизвестное или мало изученное.



Рисунок 1 – Факультативный курс «Обучение базовым основам изобразительной грамоты»

Следует отметить, что большая часть студентов успешно освоила выбранные факультативные курсы и получила отметку «зачтено», но некоторые студенты пожелали сдать экзамен и количественно оценить, полученные ими знания. Форма в виде экзамена была предложена на онлайн курсах преподавателями УрФУ. Процентное соотношение, полученных оценок на экзамене, представлено на рисунке 2.



Рисунок 2 – Распределение оценок за экзамен

Можно отметить высокий процент успешной сдачи экзамена, что говорит о их личной заинтересованности в изучении данных направлений, а значит о их осознанном выборе тематики факультативных курсов.

Такая практика в нашем вузе является новой, поэтому ограничений по количеству обучающихся на факультативах не было. В дальнейшей нашей работе мы учтем данный аспект, так как очень большие по количеству участников группы могут быть причиной неуспешности отдельных студентов. А некоторые, очень востребованные направления, требуют повторения на следующий год или параллельного открытия нескольких групп.

Таким образом, делая осознанный выбор тематики факультативного курса и получая необходимые знания, отрабатывая умения и приобретая навыки, дополнительный опыт по профессии, овладевая новыми компетенциями, будущие выпускники формируют индивидуальную траектория своего обучения и развивают надпрофессиональные навыки, расширяют круг общения, тем самым повышают уровень своей профессиональной мобильности.

Заключение

Подводя итоги, необходимо отметить значимость факультативных занятий в высшем образовании и определить ключевые моменты выбора студентами конкретных факультативных курсов, на который влияет множество факторов, в том числе:

1. Личность преподавателя, отражающая его отношение к студентам, своему предмету, желание изучать новое;
2. Тематика и содержание самого курса, включающего интересные и актуальные вопросы, интересующие современную молодежь;
3. Заинтересованность самих студентов в продолжении обучения, изучении нового материала, получении образования.

Мы считаем, что преподаватель, который ведет факультативные курсы и учитывает эти особенности, обладает максимальным потенциалом педагогического воздействия на студентов, эффективного предоставления им учебного материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боровицкая Ю. В. Психолого-педагогические условия формирования успешности у студентов помогающих профессий // Проектирование. Опыт. Результат. 2024. № 4. С. 12-17.
2. Вашкевич К С. Реализация воспитания социально-личностных компетенций в процессе факультативных занятий // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2024. №1. С. 39-42.
3. Закирова Т. В., Завьялова Г. И. Философия как парадигма современного общего образования // Вестник ЧелГУ. 2022. №2 (460). С. 56-60.
4. Зуев А. В., Беседина В. А., Бородин М. П., Гараганов А. В., Николаева Н. В., Платонов А. В. Методологические аспекты обучения студентов в области обеспечения кибербезопасности на факультативных занятиях // Ученые записки университета Лесгафта. 2023. №7 (221). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-aspekty-obucheniya-studentov-v-oblasti-obespecheniya-kiberbezopasnosti-na-fakultativnyh-zanyatiyah> (дата обращения: 15.12.2024).
5. Коландария Е.М. Профессиональная мобильность современного педагога // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 10-12. – С. 33-35.
6. Проскура О.В. Понятие мобильности. Виды мобильности. Академическая мобильность // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 13 (342). – С. 94-98.
7. СТО 7.3-2.5.17 – 2022 Порядок реализации элективных и факультативных дисциплин по программам высшего образования в ФГБОУ ВО «БГПУ»: сайт. – 2024. – URL: <https://bgru.ru/pdf/polose12.pdf> (дата обращения: 08.08.2024)
8. Электронные образовательные ресурсы: Южно-Уральский технологический университет: сайт. – 2024. – URL: www.inueso.ru (дата обращения: 08.12.2024)
9. Лихачева О.И. Развитие системы подготовки педагогических кадров в вологодской области на основе непрерывности и преемственности межуровневых образовательных программ // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2022. Т. 14. № 4 (58). С. 10-19.

CHOOSING AN OPTIONAL COURSE AS ONE OF THE MEANS THE FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY THE FUTURE GRADUATE

Kolandaria E.M.

The article considers the need for the formation of professional mobility among future university graduates as a component of general competence. One of the ways that this process can proceed successfully is the possibility for students to choose an individual learning trajectory. The implementation tool is the opportunity to choose, in the process of mastering the basic educational program, a certain number of educational courses for students to study, both at the university where they receive education and in other educational institutions of the country.

Professional mobility is considered as an integral quality of a graduate as a future specialist in the context of the formation of professional competence.

The purpose of this work is to study the tools of the educational course as a means of establishing professional mobility of the future graduate. At the same time, the object is the implementation of elective courses in higher education, the subject is professional mobility.

As a confirmation of the reliability of the research results, the authors present the results of an analysis of the topics of the selected electives by students of the BSPU, taking into account their field of study and training profile. Conclusions are drawn about the impact of choosing the subject of an optional course on the formation of professional mobility of a future graduate and about the possible connection of such results with the desire of children to expand the range of mastered disciplines and acquired competencies.

Keywords: *mobility, professional mobility, educational course, elective choice, university-wide electives, individual learning trajectory, professional competence, future specialist.*

УДК 37.013

ЭКОЛОГО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ КОМПОНЕНТ В ВОСПИТАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИСТОРИЧЕСКИХ РЕГИОНОВ РФ

Крамаренко Алла Николаевна

*Профессор, доктор педагогических наук,
профессор кафедры дошкольного, начального и специального образования
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Азовский государственный педагогический университет»
г. Бердянск, Россия
SPIN-код (8738-0891)*

E-mail: allakramarenko11@mail.ru

В статье рассматривается вопрос эколого-ориентированного компонента в воспитании социальной активности младших школьников исторических регионов РФ. Представлены основные психолого-педагогические составляющие процесса формирования эколого-ориентированного сознания и поведения младшего школьника в рамках программы «Орлята России». Выделены условия успешной организации процесса воспитания младших школьников на основе био(эко)этики (субъективация объектов живой природы; аксиологизация форм жизни; сочетание идей естественно-научной картины мира с этнокультурой; сочетание эмоционального и рационального восприятия живой природы), которые способствуют формированию биоэтически воспитанной личности ученика. Представлен комплекс познавательных-эмоциональных заданий, который позволяет обучающимся увидеть конкретную среду обитания живых организмов, их многосторонние связи и соответствующим образом спроектировать свое поведение в природе. Автором отмечено, что выполнение этих заданий постепенно подводит учащихся к выводу о необходимости экологически целесообразных действий и поступков, практических природоохранных умений и навыков для поддержания целостности природы.

Специфика работы отражает процесс воспитания социальной активности младших школьников и подчеркивает значимость эколого-ориентированного компонента в данной деятельности.

Целью данной работы является исследование значимости эколого-ориентированного компонента в процессе воспитания социальной активности младших школьников из исторических регионов. Объектом при этом определяется социальная активность обучающихся начальной школы из исторических регионов, предметом – эколого-ориентированный компонент обучения.

Ключевые слова: *младшие школьники, начальная школа, программа «Орлята России», социальная активность, исторические регионы РФ, комплекс познавательных-эмоциональных заданий экологического характера, био(эко)этика.*

На современном этапе исторически присоединенные территории активно работают в контексте создания единого образовательного пространства РФ. Согласно программе «Развитие образования» до 2030 года, одним из подпунктов выступает модернизация системы кадрового обеспечения сферы образования, повышение их квалификации как ответ на запросы обучения и воспитания подрастающего поколения.

Формирование экологических ценностей будущих учителей неразрывно связано с эколого-ориентированной подготовкой младших школьников (Г.Г. Амирова, Е.Н. Ефимова, Н.С. Карташова, Н.А. Минаева и др.)

Учитывая посттравматический синдром у обучающихся исторических регионов РФ, поднимая проблему взаимодействия человека и природы, с августа по октябрь 2024 г. на базе Центра повышения квалификации ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет» были проведены курсы для 300 учителей начальной школы ДНР, ЛНР, Запорожской и Херсонской областей по подготовке к реализации программы «Орлята России».

Учитывая вышесказанное, целью данной работы мы определили исследование значимости эколого-ориентированного компонента в процессе воспитания социальной активности младших школьников из исторических регионов. Объектом при этом конкретизирована социальная активность обучающихся начальной школы из исторических регионов, предметом—эколого-ориентированный компонент обучения.

Для реализации понятийного аппарата нам необходимо решить ряд исследовательских задач, в том числе,

1. Изучить особенности использования учебно- методических материалов в процессе формирования развития социальной активности младших школьников;

2. Проиллюстрировать основные методики становления социально активной деятельности обучающихся младшей школы;

3. Провести диагностику сформированности эколого-ориентированного компонента в социальной активности младших школьников из исторических регионов.

В качестве основных методов были использованы:

- теоретический анализ публикаций современных авторов, посвященных формированию эколого-ориентированной деятельности (Е.В. Авдеева, С. В. Алексеев), отражающие особенности изучения курсов по экологической культуре (А.М. Анненкова), специфику экологического образования в целом (Л. А. Громова, Л. М. Гримовская). Особое внимание уделяется опубликованным нами ранее работам (А.Н. Крамаренко), позволяющим выявить содержание экологических ценностей современных педагогов.

- методологический анализ учебно- методических комплексов (к примеру, «Орленок—Эколог»);

- диагностика сформированности эколого- ориентированного компонента при помощи специальных опросников и фондов оценочных средств.

Особенности использования учебно- методических материалов в процессе формирования развития социальной активности младших школьников

Значимость социальной активности младших школьников высока и имеет важность для становления личностного, коммуникативного и учебного компонентов деятельности обучающихся. Особенно это актуально в начальной школе, когда происходит формирование универсальных учебных действий, закладываются основы коммуникативных навыков и совершенствуются личностные свойства и качества. При этом особое внимание необходимо уделять тем учебно-методическим средствам, которые интегрируются в образовательный процесс.

Необходимо отметить, что методика воспитания социально активных школьников на основе био(эко)этики базируется на формировании этического отношения к живому. Основой формирования этического отношения являются: эмоционально окрашенная информация о живом существе; естественная склонность ребенка к состраданию, доброте, опеке над более слабым; личная заинтересованность судьбой живых существ; эстетическое и субъективное восприятие объектов живой природы; непосредственное общение с живой природой путем созерцания и наблюдения.

На основе анализа исследований (Авдеева Е.В., Алексеев С.В., Анненкова А.М., Гримовская Л.М.) выделены условия успешной организации процесса воспитания младших школьников на основе био(эко)этики (субъективация объектов живой природы; аксиологизация форм жизни; сочетание идей естественно-научной картины мира с этнокультурой; сочетание эмоционального и рационального восприятия живой природы), которые способствуют формированию биоэтически воспитанной личности ученика. При таких условиях познавательная и воспитательная цель мероприятия может быть переориентирована с антропоцентрического мировоззрения на биоцентрическое, с прагматической деятельности учащихся на непрагматическую [2], [3], [4-5], [6]. Рассмотрим данные условия.

Так, субъективность объектов живой природы включает субъективное восприятие и субъективное отношение. Основными методами субъективации являются: эмпатия, идентификация, рефлексия. На определенных этапах работы эти методы реализуются различными приемами. Например, при описании животного можно дать ученикам задание представить себя в его образе, проанализировать особенности поведения и тому подобное.

Аксиологизация форм жизни через признание самоценности каждого живого существа является необходимым условием не только формирования этического отношения к живому на принципах био(эко)этики, но и языком сохранения жизни этих организмов. Например, при рассказе о хищных животных важно указать на их роль в природе и для других живых существ; на особенности их поведения и тому подобное.

Сочетание естественнонаучной картины мира с этнокультурой связывает формирование мировоззрения ребенка с этнокультурой. Сказки, приметы, обычаи, которые сохраняются народом в модели мира, направляют исправление поведения, которое против людей или

природы. Критерием выбранного типа поведения выступают ценности, которые являются частью мировоззрения личности.

Органическое сочетание рационального и эмоционального в био(эко)этическом воспитании означает, что форма изложения материала должна отличаться эмоциональностью, настраивать ребенка на положительные эмоции. Влияние на эмоции обусловлено возрастными особенностями учащихся, которые более остро воспринимают эмоциональную информацию, чем рациональную, хотя в каждом случае эмоции подкрепляются рациональными аргументами.

На практике в начальной школе широко используется учебно-методический комплект «Методические материалы к программе развития социальной активности младших школьников «Орлята России» (Модуль (трек) «Орленок – Эколог», под редакцией Е.А. Белорыбкиной [1]. Составитель комплекта непосредственно курирует эффективность реализации программы «Орлята России» на практике, принимает активное участие в многочисленных конференциях. 14 ноября 2024 г. на базе АГПУ руководители программы «Орлята России» провели совещание с директорами школ исторически присоединенных территорий, на котором были определены векторы развития данной программы на основе краеведческого материала.

Несмотря на то, что трек «Эколог» в календаре программы «Орлята России» запланирован на март учебного года, мероприятия эколого-ориентированного характера в начальной школе реализуются регулярно и неразрывно связаны с уроком «Окружающий мир».

Программой повышения квалификации для учителей начальной школы исторических регионов РФ был предусмотрен ряд инноваций, связанных с реализацией био(эко)этических положений и внедрений на практике мероприятий краеведческого характера.

Эффективному формированию этического отношения к живым существам способствует воздействие на эмоции и ощущения ребенка. В школьной практике на ощущение звука, осязания, обоняния уделяется мало внимания, потому что для ознакомления с окружающей средой человек в основном использует органы зрения. Поэтому воздействие на них стимулирует к развитию различных ощущений ребенка, позволяет поделиться своим чувственным опытом, раскрывает новые возможности для творчества. Например, попробуйте почувствовать и нарисовать дерево, которое растет; как бурлит жизнь в море под музыку прибоя; свои ощущения при вдыхании аромата цветов; опишите животное, мысленно коснувшись его и тому подобное.

Пример, упражнение «Ощущение животных»: нужно отождествить себя с животным и описать ощущения и эмоции животного, когда его кормят, зовут, гладят, дразнят и тому подобное. Это способствует пониманию состояния и ощущений животного, сострадательному отношению к нему, стимулирует к анализу собственных ощущений и их сравнению с таковыми у животных. После того, как животное вызвало у школьников интерес, нужно обратить их внимание на этическую сторону отношения к ним, разбудить у детей гуманные чувства. Например, при изучении животных, которые вызывают у человека антипатии, отвращение, страх нужно показать их привлекательность.

Помочь школьникам перебороть свой страх и отвращение перед определенными видами животных можно через объяснения на доступном для восприятия уровне. Например, вызывать положительные эмоции, восхищаясь внешним видом, движениями, поведением животного, если есть возможность, можно погладить или взять его на руки. Учителю уместно показать личный пример того, как можно гуманно относиться ко всем животным, видеть в них прекрасные создания природы, думать о том, как защитить их от опасности, а не ждать от них агрессии.

Как указывает Л.А. Громова, использование обсуждения является одним из методов обнаружения и формирования субъектного отношения к живому [7, с. 13]. Учащиеся, как правило, активно вовлекаются в дискуссии, во время которых могут аргументировать свои мысли примерами из жизни. Более эффективным является сочетание дискуссии с ролевыми играми, во время которых проявляются не только знания по биоэтике, но и эмоции, чувства учащихся, отношение к объектам обсуждения. Развитие позитивного эмоционального отношения к другим формам жизни, к животным, к людям – это основа обучения этическому отношению к миру.

Действенным является метод общения с живыми существами при котором последние выступают, одновременно и объектами, и субъектами общения. При этом учитель должен быть подготовлен как практический психолог и владеть приемами такого общения.

Метод морального убеждения способствует разностороннему влиянию на ум, чувства и волю младших школьников с целью формирования у них положительных нравственных качеств. Цель данного метода – убедить учащихся в жизненной необходимости овладения био(эко)этическими взглядами и этическими нормами поведения в отношении живых существ. Метод морального убеждения может применяться во время повествования, разговора, обсуждения и т. д.

Планомерному влиянию на сознание и поведение школьников способствует положительный пример учителя. Метод личного примера учителя предполагает этическое поведение самого учителя, направленное на ценностные ориентации, которые педагог сознательно или бессознательно проецирует на будущее воспитанника. Немаловажную роль при

этом играет и авторитет педагога. Например, при общении с животными, рассказе об их жизни, учитель демонстрирует свое отношение к определенным объектам, информирует об их значении в жизни личности.

Это подчеркивает значимость сотрудничества педагога и обучающихся в процессе формирования положительного, бережного отношения к природе.

Основные методики становления социально активной деятельности обучающихся младшей школы

Наблюдение развивает внимание учащихся. С целью формирования, закрепления и совершенствования практических навыков и умений этического отношения, учащиеся к животным используются упражнения на перевоплощение; отождествление себя с другим живым существом; описание его положительных черт; упражнения, способствующие более глубокому овладению теоретическим материалом, развивают настойчивость, наблюдательность, самостоятельность учащихся. Например, «перевплощение», «ощущение животных», «кто живет в ... (пруду, лесу и т. д.)», «Кто прячется на ... (морском побережье, скалах и т.п.)», «выливая лишнее», «четыре погоды», «не прописанные городские жители».

Экопсихологические методы эмпатии, идентификации, рефлексии помогают лучшему пониманию живых существ. Они используются как самостоятельно, так и при применении других методов. Отождествление ребенка с другим живым существом позволяет побывать на месте этого существа, лучше понять его чувства и воспринять его проблемы как свои личные. Таким образом, опираясь на свои собственные чувства, школьники могут больше узнать о проблемах живых существ и найти более оптимальные пути их решения.

Ролевые игры является интересным и поучительным методом. Они могут быть эффективными только в том случае, если они узко направлены, тщательно продуманы и заканчиваются общим обсуждением. Ролевые игры имеют свои особенности: 1) общение между участниками игры активное и непосредственное и требует проявления способностей в различных ситуациях, что способствует развитию личностных качеств; 2) разнообразные ролевые игры обеспечивают различные ролевые позиции участников, которые они переносят в жизнь, что способствует построению их отношений с окружающими; 3) полученные в ходе игры результаты переносятся на неигровое поведение и закрепляются на уровне привычки, что способствует формированию морального опыта поведения.

Например, в игре «Паутинка» моделируются взаимосвязи и взаимозависимости между живыми существами и человеком. Дети становятся в круг, один ребенок держит клубок ниток и начинает игру: «Я – дуб, на мне живет белочка». Держит конец нити, а клубок бросает другому участнику – белочке, который продолжает: «Я люблю орешки». Так клубок продолжает свой путь к другим участникам игры до тех пор, пока не будут связаны все ученики, некоторые даже несколько раз. По ходу игры ставятся вопросы: «Что произойдет, если срубить дуб? Уничтожить червей? ...» . Под конец игры, когда уже все связаны нитками, участники игры подергивают за паутинки. В это время они чувствуют свое единство и взаимосвязь.

Также целесообразным будет использование комплекса познавательных-эмоциональных заданий, который позволяет обучающимся увидеть конкретную среду обитания живых организмов, их многосторонние связи и соответствующим образом спроектировать свое поведение в природе. Выполнение этих заданий постепенно подводит учащихся к выводу о необходимости экологически целесообразных действий и поступков, практических природоохранных умений и навыков для поддержания целостности природы.

На основе разработок М.А. Даниловой [8] и А.М. Ивановой [10] комплекс видов познавательных-эмоциональных задач дифференцирован на:

1. Выявление взаимосвязей животных и растений со средой обитания.
2. Понимание универсальной ценности всех природных объектов;
3. Анализ жизненных ситуаций с целью формирования моральной позиции младших школьников.

4. Выяснение и установление норм и правил поведения в природе.

Последовательно охарактеризуем эти виды задач и рассмотрим их примеры.

1. Задача на выявление взаимосвязей животных и растений со средой обитания.

На примере различных животных и растений учащиеся выясняют, как живые существа приспособились к среде своего обитания. Подбираются яркие и контрастные примеры приспособлений природных объектов к условиям существования. Это позволяет учащимся самостоятельно "открывать" существующие зависимости.

2. Задача на выявление приспособительных признаков живых организмов.

Этот вид задач предполагает выявление основных приспособительных признаков живых организмов к условиям среды: особенностей окраски, формы и тому подобное. Ученики узнают, что некоторые животные (зайцы, белки) меняют окраску, чтобы не выделяться на фоне заснеженного леса или летней природы, другие – имеют защитную окраску, благодаря которой животное незаметно в водоеме (рыбы, лягушки), среди листьев (змеи), трети – приобретают

яркую окраску, чтобы отпугнуть или, напротив, привлечь животных, например, яркие плоды ягодных кустарников. Предлагаются задания к темам «окраска лесных плодов», «почему солнышко не прячется?» и тому подобное.

3. Задача на выявление цепей питания в природе.

Этот вид заданий раскрывает экологическое значение каждого вида живых организмов в природе, помогает ученикам избежать одностороннего, прагматичного взгляда на значение природных обитателей. Ученики выясняют, что сохранять каждый живой организм необходимо потому, что все они связаны цепями питания. Особое внимание обращается на значимость в цепи питания тех животных (муха, комар, мышь), что большинством людей оцениваются с точки зрения пользы или вреда.

Задание «Кто питается мышами?».

- Прочитайте текст, ответьте на вопрос: «Обычно, этих маленьких серых зверьков мы видим редко. А в природе – в лесу, на лугу, в поле их очень много. В благоприятные для мышей годы их численность возрастает в десятки раз. Для человека это, конечно, не радость. А вот для дикой природы мышиный год – это увеличение численности хищников, поедающих мелких грызунов. И наоборот, мало мышей – это голод для хищников».

- Кто питается мышами? Подчеркните их: Заяц, волк, ворона, кабан, дятел, лось, гадюка, медведь, сова, бобр, кукушка, крот, бурундук. Если бы в природе внезапно исчезли все мыши, что произошло бы с другими животными?

4. Задача на понимание универсальной ценности всех природных объектов.

Задачи этого вида имеют обобщающий характер и играют особенно важную роль в формировании экологически целесообразного поведения и экологической культуры младших школьников. Универсальная ценность природных объектов осознается, прежде всего, как принадлежность к живому; а жизнь – неприкосновенна в любом проявлении. Что же касается пользы и вреда природных обитателей, то это понятия относительные.

Для формирования био(эко)этично целесообразных действий и поступков младших школьников наряду с познавательными-эмоциональными задачами необходимо использовать экологические игры [11, с. 210].

Положительное эмоциональное воздействие на учеников оказывают игры-викторины: «Эти забавные животные», «В воде и у воды», «Умники и умницы», «Зеленая аптека», «Веселый зооцирк» и тому подобное. Экологические викторины актуализируют поиск причинно-следственных отношений, экологических взаимосвязей, опираются на логическое мышление школьников. Например, целью экологической игры-викторины «Кто в лесу живет?» есть углубление и обобщение знаний учащихся о животных ближайшего окружения, о местах их существования, правилах поведения школьников в лесу.

Экологические игры-марафоны «Земля – наш дом», «Познакомимся во второй раз» проводятся таким образом, что участники проходят по маршруту, который состоит из этапов-станций «Лес», «Зоопарк» и тому подобное. На каждой станции ученики выполняют задания, отвечают на вопросы, получают жетоны. Побеждает команда, получившая больше всего жетонов.

Таким образом, применение комплекса познавательных-эмоциональных задач и экологических игр способствует формированию знаний, учащихся о нормах и правилах поведения в окружающей среде, связи и зависимости в природе, эмоционально-ценностного отношения к природе, что является важным регулятором действий и поступков учащихся в природе.

Мониторинг сформированности эколого-ориентированного компонента в социальной активности младших школьников из исторических регионов

В процессе исследовательской работы, нами был проведен мониторинг уровня сформированности экологической грамотности младших школьников как составляющей эколого-ориентированного поведения. Мониторинг проводился до и после реализации трека «Эколог» программы «Орлята России» в ГБУ ЗО «Средняя общеобразовательная школа №10» и ГБУ ЗО «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Бердянска Запорожской области. Обучающиеся были разбиты на контрольную и экспериментальную группы. Так, на Рисунок 1 представлены сравнительные результаты итогов констатирующего и контрольного этапов в контрольной группе.

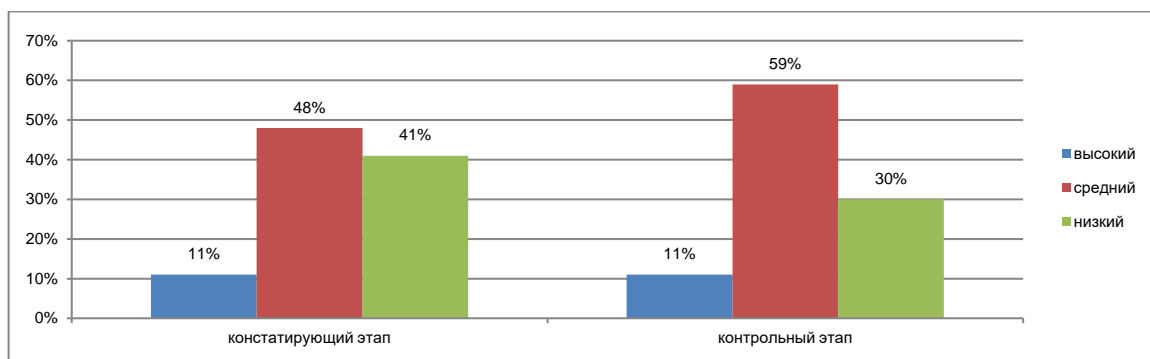


Рисунок 1 – Сравнительные результаты в контрольной группе

В ходе диагностики в контрольной группе обучающихся были получены следующие результаты:

- количество учащихся с высоким уровнем сформированности экологической грамотности не изменилось;
- количество учащихся со средним уровнем увеличилось на 11%;
- количество учащихся с низким уровнем экологической грамотности снизилось на 11%.

На Рисунок 2 представим сравнительные результаты итогов констатирующего и контрольного этапов в экспериментальной группе после реализации трека «Эколог» и внедрения комплекса эколого-ориентированных ситуаций и мероприятий краеведческого характера.

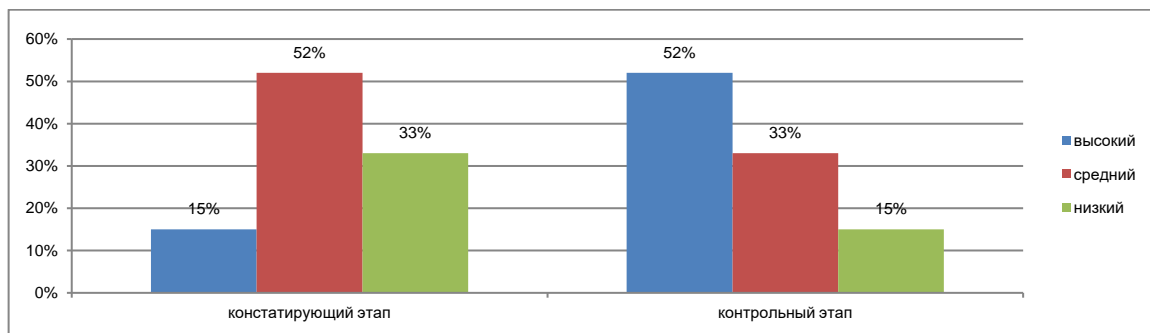


Рисунок 2 – Сравнительные результаты в экспериментальной группе

Необходимо отметить, что в экспериментальной группе были отмечены следующие результаты:

- количество учащихся с высоким уровнем увеличилось на 37%;
- количество учащихся со средним уровнем увеличилось на 19%;
- количество учащихся с низким уровнем экологической грамотности снизилось на 18%.

В результате проведения контрольного этапа было конкретизировано, что уровень экологической грамотности младших школьников в экспериментальной группе значительно повысился, в отличие от учащихся в контрольной группе.

В результате проведенной нами диагностики было определено, что количество младших школьников в экспериментальной группе с высоким уровнем экологической грамотности увеличилось, а число учащихся с низким уровнем – уменьшилось. Представленные результаты свидетельствуют об эффективности предложенной методики реализации эколого-ориентированного компонента в воспитании социальной активности младших школьников исторических регионов РФ. Продолжая обучение детей по данному направлению можно успешно повысить уровень социальной активности младших школьников в системе «окружающий мир – младший школьник».

Именно поэтому необходимо акцентировать внимание на развитии экологического компонента в социальной активности младших школьников из исторических регионов, учитывая специфику территорий. При этом, как мы уже указывали, существенное значение оказывает личный пример педагога, а также сотрудничество ребенка и учителя. Предложенные нами учебно-методические комплексы ориентированы на разнообразную деятельность обучающихся младшей школы, которая способствует формированию экологического сознания и его выражению в эколого-ориентированной деятельности. Расширение спектра методик указанных

выше педагогических технологий мы и определили в качестве перспектив дальнейшего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Методические материалы к программе развития социальной активности младших школьников «Орлята России» (Модуль (трек) «Орленок – Эколог»). Учебно-методический комплект/ авторы-составители Арасланова Е. В., Белорыбкина Е. А., Бершанская О. Н., Токмакова О. В., под редакцией Е.А. Белорыбкиной. – М., 2022. – 54 с.
2. Авдеева Е.В. Развитие экологической грамотности школьников средствами учебно-игровых модулей в условиях обновления ФГОС НОО // Биология в школе. – 2023. – № 7. – С. 60-68.
3. Алексеев С.В. От экологической грамотности к экологической культуре: интеграция образования и просвещения // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2024. – Т. 19. – № 1. – С. 36-44.
4. Анненкова А.М. Анализ учебников начальной школы с точки зрения потенциала для развития экологической грамотности // Исследователь/Researcher. – 2022. – № 3-4 (39-40). – С. 266-275.
5. Анненкова А.М. Уроки курса «окружающий мир» – естественное пространство для развития экологической грамотности младших школьников через исследовательскую деятельность // Исследователь/Researcher. – 2023. – № 3 (43). – С. 46-52.
6. Гримовская Л. М. Теоретические основы совершенствования преемственности в экологическом образовании детей // Инновации в образовании. – 2017. – № 11. – С. 108-116.
7. Громова Л. А. Регенеративное экологическое образование в начальной школе // Начальная школа. – 2022. – № 1. – С. 12-16.
8. Данилова М. А. Зеленый мир – наш общий дом : (классный час) // Воспитание школьников. – 2018. – № 3. – С. 74-79.
9. Ерофеева В. С. Социально-педагогические условия экологического воспитания детей дошкольного возраста // Проектирование. Опыт. Результат. – 2024. – № 3. – С. 31-38.
10. Иванова А. М. Формирование основ экологической культуры у учащихся начальной школы в ходе проектной деятельности / А. М. Иванова, В. Д. Ожиганова, Г. Ф. Элекина // Завуч начальной школы. – 2017. – № 5. – С. 74-82.
11. Крамаренко А.Н. Формирование экологических ценностей будущих учителей начальной школы в системе общероссийского образовательного пространства // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2024. – Т.7 №2. – С. 208-223.

AN ECO-ORIENTED COMPONENT IN THE EDUCATION OF SOCIAL ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE HISTORICAL REGIONS OF THE RUSSIAN FEDERATION

Kramarenko A.N.

The article deals with the issue of an environmental-oriented component in the education of social activity of younger schoolchildren in the historical regions of the Russian Federation. The main psychological and pedagogical components of the process of forming an environmentally oriented consciousness and behavior of a younger student within the framework of the "Eaglets of Russia" program are presented. The conditions for the successful organization of the process of educating younger schoolchildren on the basis of bio (eco) ethics (subjectivation of objects of wildlife; axiologization of life forms; combination of ideas of the natural scientific picture of the world with ethno culture; combination of emotional and rational perception of wildlife), which contribute to the formation of a bioethically educated student's personality, are highlighted. A set of cognitive and emotional tasks is presented, which allows students to see the specific habitat of living organisms, their multilateral connections and design their behavior in nature accordingly.

The author notes that the fulfillment of these tasks gradually leads students to the conclusion about the need for environmentally appropriate actions and deeds, practical environmental skills and abilities to maintain the integrity of nature.

The specifics of the work reflect the process of educating the social activity of younger schoolchildren and emphasize the importance of an environmental-oriented component in this activity.

The purpose of this work is to study the importance of the environmental-oriented component in the process of educating the social activity of younger schoolchildren from historical regions. The object is determined by the social activity of primary school students, the subject is the environmental-oriented component of education.

Keywords: *primary school students, primary school, the Eaglets of Russia program, social activity, historical regions of the Russian Federation, a set of cognitive and emotional tasks of an ecological nature, bio (eco) ethics.*

УДК 004.89

ПОДХОД К ОЦЕНКЕ УРОВНЯ ОБУЧЕННОСТИ ВЗРОСЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ФОРМАТЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Останина Елена Анатольевна

Кандидат педагогических наук, доцент,

доцент кафедры Радиосистем и комплексов управления, передачи информации и
информационной безопасности Московского авиационного института (национального
исследовательского университета),

г. Москва, Российская Федерация

E-mail: neka1818@mail.ru

Процесс обучения в современном мире приобретает свои особенные черты, связанные с использованием современных технологий и технических средств обучения. В то же время он имеет глубинные корни и учитывает особенности нынешнего процесса обучения, а именно приобретенную клиповость мышления и избирательность при восприятии информации, зависимость процесса от технических средств.

В процессе исследования выявлены особенности реализации цифрового обучения взрослых, к которым в статье отнесена возрастная группа 35-50 лет, с учетом последних достижений андрагогики и сформировавшейся в мире потребности в специалистах способных обучаться на протяжении всей жизни. Также в работе обозначены основные требования к преподавателям, осуществляющим подготовку взрослых обучающихся.

В ходе работы определены элементы оценки уровня обученности взрослых обучающихся в цифровом пространстве. Укрупненная оценка позволила к основным из них позволила отнести интегрированный показатель начального уровня образованности, активность в ходе процесса обучения, мотивацию, оценку деятельности обучающихся на протяжении всего процесса обучения с учетом весовых коэффициентов заданий, а также временной фактор.

Ключевые слова: электронное обучение, принципы обучения, обучающийся, обучение взрослых, андрагогика, преподаватель, оценка знаний и навыков, активность в обучении, мотивация, уровень обученности.

Переход к цифровому формату обучения практически на всех уровнях образования в настоящее время оказался одним из перспективных направлений развития системы образования. Такое обучение, с возможностью реализации его в дистанционном формате, способствует удовлетворению потребности в образовательных услугах тех, кто не может очно посещать учебные заведения в силу территориальной удаленности, трудовой загруженности или иных временных ограничений.

В настоящее время особое значение приобретает выявление новых подходов к реализации и оценки уровня знаний, получаемых взрослыми обучающимися, уже имеющими некоторый жизненный багаж знаний, предыдущий опыт учебы и собственные оценочные суждения. Процесс цифрового обучения этой категории обучающихся базируется на фундаментальных принципах обучения с учетом современных достижений в науке и технике и особенностей обучения этой категории обучающихся.

Различные подходы, исследования и точки зрения о проблеме обучения взрослых людей, возрастной категории 35-50 лет, имеющих достаточный жизненный опыт и знания в ряде областей, не обязательно схожих с вновь получаемыми знаниями описаны в трудах многих ученых преподавателей и тесно связан с понятием андрагогика [7].

Термин «андрагогика» для обозначения науки обучения взрослых людей, в противоположность педагогике, ввёл ещё в 1833 году немецкий учитель А. Капп [7]. В то же время автором подхода, сформированного гораздо позже и описанного в книге «The Adult Learner: A neglected species» (1973), считается американский педагог М. Ноулз [13]. В своей книге он приводит описание процесса преподавания, обзор существующих теорий обучения, и опираясь на работы исследователей, в том числе книгу «Значение образования взрослых» (The Meaning of Adult Education) Э. Линдемана, подводит к появлению целого направления (науки), связанного

с обучением взрослых [9,14]. Идеи Малкольма Ноулза стали отправной точкой и базой для трудов Д. Мезирова (критическая теория обучения взрослых) [9], Ф. Адама и Д. Эйкера (физиологические и психологические факторы) [7], Д. Хеншке (создание теста для преподавателей, улучшающего практику обучающим зрелых людей) [11].

В отечественной науке понятие обученность, было представлено еще в работах Д.Н. Богоявленского и Н.А. Менчинской, которые рассматривали обученность, как совокупность знаний, умений и навыков. Уточняя, что для достижения определенного уровня обученности необходимо «...не только накопление фонда знаний, но и своего рода умственных приемов, операций, хорошо отработанных и прочно закрепленных, которые можно отнести к интеллектуальным умениям» [2, 8]. Рассмотрение теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [4] позволяет определить обученность как совокупность сформировавшихся умственных действий. Такой подход свойственен и современным работам по педагогической психологии.

Научная новизна заключается в исследовании вопроса актуального варианта обучения взрослых и определен теоретический базис оценки величины их обученности.

Целью данного исследования является для формата электронного обучения определение уровня обученности взрослых обучающихся (возрастной категории 35-50 лет). Для этого проводится ретроспективный анализ принципов обучения, особенностей обучения взрослых с учетом использования современных информационных технологий и выявление укрупненных показателей оценки.

Теоретическая значимость работы обусловлена актуализацией математического аппарата оценки. Практическая значимость работы заключается в том, что применение на практике результатов работы позволит более точно учесть особенности обучения взрослых и современные технологии обучения. Несмотря на изученность данных вопросов целостной картины при формировании подхода к оценке полученных знаний, определении уровня обученности взрослой возрастной категории при обучении в условиях электронного формата обучения не выявлено.

Обратимся к фундаментальным положениям и мировым исследованиям. Одним из основоположников претерпевающей ныне трансформацию, но все еще привычной нам системы обучения был выдающийся чешский ученый-энциклопедист, педагог, писатель, богослов, гуманист и философ, Ян Амос Коменский, который стремясь к объединению всех наук о человеке и природе и построению целостной картины мира, в свое время выдвинул проект энциклопедической системы знания – Пансофии.

В своих трудах он пришел к глубоким обобщениям в области воспитания и обучения из наблюдений над жизнью общества и состоянием воспитания, из своего педагогического опыта, под который подвел философское обоснование [12]. Отметим, что наряду с пониманием принципа природосообразности воспитания как следования всеобщим законам природы у него при обосновании возрастной периодизации, школьной системы, некоторых дидактических принципов и правил встречаются ссылки на природу (врожденные черты) человека и на природные возрастные особенности [10].

В дидактическом учении Коменского важнейшее место занимает вопрос об общих принципах обучения (дидактических принципах). Коменский впервые в истории дидактики не только указал на необходимость руководствоваться в обучении принципами: сознательности и активности, наглядности, постепенности и систематичности знаний, упражнений и прочного овладения знания и навыками [12], но и раскрыл их сущность.

Концептуально данные принципы актуальны при цифровом обучении и учитывают приобретенную порционность и избирательность восприятия информации, клиповость мышления и повсеместное использование телекоммуникационных средств при обучении.

С учетом ранее отмеченных особенностей восприятия информации, современный процесс обучения, взяв за основу многовековой педагогический опыт и привнеся в процесс обучения передовые информационные технологии, позволил достичь требуемых результатов обученности разных возрастных категорий обучающихся с учетом потребностей современного мира.

Под цифровым образованием следует понимать процесс организации взаимодействия между обучающими и обучающимися при движении от цели к результату в цифровой образовательной среде, основными средствами которой являются цифровые технологии, цифровые инструменты и цифровые следы как результаты учебной и профессиональной деятельности в цифровом формате [3]. В данном исследовании будем считать цифровой формат обучения тождественным электронному.

Отметим, что процесс развития цифрового образования обуславливается в том числе необходимостью регулярного освоения новых навыков людьми, что подчеркнуто и в отчете международного экономического форума, где говорится, что уже к 2025 году 40% людей чтобы не потерять источник дохода будут вынуждены осваивать новые навыки [14]. В настоящее время

концепция приверженности одной профессии в течении всей жизни уже не актуальна, ей на смену пришла другая – обучение на протяжении всей жизни (lifelong learning) [6]. Этот подход непрерывности процесса обучения позволяет применять современные технологии, реализующие рассматриваемый формат обучения.

Таким образом, цифровое образование, способное решить основную проблему взрослого человека, а именно совмещение учебы и работы, приобретает особое значение при реализации процесса обучения и переобучения в течении всей жизни.

Основными особенностями, выделенными в исследованиях касательно процесса обучения взрослых, которое отвечает концепции непрерывного обучения человека и имеет свои особенности и закономерности, являются [1]:

- осознанность при получении знаний;
- осознание обучающимся ответственности за принимаемые решения и за свою жизнь;
- важность для обучающегося вовремя разрешить личностный конфликт между самосознанием зрелого обучающегося самостоятельно выбирающего направление своего обучения и прошлым опытом;
- всесторонний учет разностороннего жизненного опыта обучающегося при проведении занятий;
- готовность учиться тому, что поможет более успешно решать реальные жизненные задачи и справляться с проблемами;
- фокусировка на решении задач, помогающих справляться с проблемами в реальной жизни, сразу применяя новые получаемые в процессе обучения знания и навыки;
- внешняя мотивация, через возможность повышения по службе, повышения зарплаты, и внутренняя – через самоуважение, саморазвитие и удовлетворение от работы.

Сознательность и активность в обучении, как один из принципов провозглашенных Я.А. Коменским, пожалуй, является ключевой составляющей в процессе повышения уровня обученности, так как при усвоении больших объемов, порой часто уточняющейся и даже меняющейся в следствии совершенствования информационных технологий информации именно активность обучающегося позволяет ему отслеживать новые технологии, тенденции в той или иной предметной области и закреплять их на практике, что в свою очередь реализует принцип упражнений и прочного овладения знаниями и навыками.

Принцип наглядности в настоящее время опирается на использование компьютерного моделирования систем и процессов, 3D визуализацию. Принципа постепенности и систематичности знаний реализуется через обучение на протяжении всей жизни.

В настоящее время появилась необходимость в развитии так называемых метанавыков, которые помогают объединять знания из разных источников, синтезируя их с предыдущим опытом и создавая некоторую личную уникальную базу знаний [11]. Фундаментальные знания в определенной предметной области, таким образом, прирастают IT компетенциями, которые являются достаточно универсальными.

При обучении присутствует также более сложный вариант определения предоставляемого контента, однако и результат обучения в этом случае может быть гораздо выше предполагаемого за счет эрудиции и опыта обучающегося. Таким образом, возникает потребность в развитии новых образовательных моделей, формирование принципиально новых интеграционных компетенций.

Также следует учитывать, что человек социален, а знание и практика лучше усваиваются в процессе дискуссий и совместной деятельности.

Один из важнейших принципов андрагогики – обращение одинакового внимания как на результаты, так и на процесс, что позволяет моментально соотносить образовательный опыт с реальной жизнью, корректировать процесс и получать эмоции, которые положительно влияют на запоминание и осмысление информации [15].

Отметим также, что у взрослых процесс обучения часто сопровождается стрессовыми ситуациями, вызванными недостатком времени, перераспределяемым на работу или семью. Немецкий психолог Г. Эббингауз в 1885 году сформулировал концепцию «кривой забывания», согласно которой 70% полученной информации забывается в течение суток и для лучшего усвоения материала его необходимо неоднократное повторение. В то же время в состоянии стресса нарушается процесс установления нейронных связей, и предположительно усвоенные 30% не смогут быть обработаны нашим мозгом [2].

Любые нововведения и преобразования, если они претендуют на успешную реализацию и реальную поддержку в сфере образования, по мнению Б.С. Гершунского, следует начинать с «опережающего эти реформы и инновации педагогического образования, с подготовки будущих педагогов, а в особо экстремальных и неотложных ситуациях – с переподготовки педагогов, уже действующих» [5].

Следует учесть и существующие педагогические проблемы, связанные непосредственно с процессом цифрового обучения [11]:

- необходимость учета психолого-педагогических принципов обучения взрослых и логики педагогического процесса;
- в цифровой учебник должен быть заложен «диалог», предоставляющий обучающимся в полной мере реализовать использование предыдущего жизненного опыта для понимания содержания [8];
- необходимо найти баланс между научной информацией, знаниями о деятельности и практическими умениями;
- задачей преподавателя является «оживление» компьютерной информации, вовлечение обучающихся в продуктивное общение, принятие активного участия в чатах и конференциях [11];
- обоснованное использование различных видов активных методов обучения.

При обучении огромное значение уделяется результатам образовательного процесса, а именно его оценке посредством проведения контрольных срезов в виде контрольного тестирования, выполнения расчетно-графических заданий, лабораторных, зачетов и экзаменов. Оценка результата обучения в цифровой среде может быть определена многоаспектным комплексным значением уровня обученности.

При определении подхода к оценке знаний и навыков взрослой категории обучающихся будем исходить из общего понимания определения уровня обученности и учитывать особенности процесса электронного обучения. Оценку знаний и навыков, через определение уровня обученности можно определить, как количественную характеристику результата учебной деятельности, обусловленную степенью сформированности у обучающегося знаний, умений, навыков, а также профессиональных компетенций.

Введем определенные допущения, связанные с технической стороной оснащенности обучающихся. Будем считать, что все взрослые обучающиеся одинаково подготовлены к процессу реализации обучения в цифровой форме в части наличия технического оборудования и программного обеспечения, а также владеют навыками работы с ним. Также на данном этапе не будем учитывать возможный значительный возрастной разброс в группах среди обучающихся (от 35 до 50 лет), что требует дополнительного комплексного исследования педагогов, психологов и социологов.

Далее при определении подхода к оценке введем следующие обозначения:

K_j – коэффициент активности обучающегося, который может принимать различные значения при оценке в ходе индивидуальной и групповой работы, практических заданий и активность в ходе изучения электронных материалов курса. Данные коэффициенты могут быть определены лично преподавателем или встроенными системными средствами электронного обучения и помножены на оценочные значения. Таким образом, построенная матрица коэффициентов будет вносить весомый вклад в общую оценку;

C_j – оценка за определенный вид работ, занятие, тест и т.д.;

N – число оцениваемых контрольных точек;

$Y_{нач}$ – начальный уровень образования, определяющий не только образовательный уровень до начала процесса цифрового обучения во взрослом возрасте, но и связь предыдущего направления с текущим. Соответственно, общий высокий уровень привносит фундаментальность в процесс, в то время как узконаправленные знания в данной предметной области скорее будут указывать на повышение имеющейся квалификации;

M_j – определяет мотивационную составляющую, которая напрямую не устанавливает сам уровень, но может быть использована преподавателем для его повышения. Воздействуя на внешнюю или внутреннюю ее составляющие возможно добиться повышения уровня обученности;

T_j – время обучения, дискретно и определяется программой обучения.

Таким образом, в данном случае уровень обученности количественная характеристика усвоения учебного материала в соответствии с требованиями учебных программ и образовательных стандартов за определенный промежуток времени, которую можно определить, как функцию от ряда вышеописанных переменных:

$$Y_{об} = f\{Y_{нач}, \sum_{j=1}^N ((K_j * C_j), M_j, T_j)\}$$

Примем следующую градацию уровней обученности: недопустимый уровень – 0-39%, критический – 40%-50%, допустимый – 51%-70%, хороший – 71%-84%, оптимальный – 85%-100%.

Отметим, что здесь приведены укрупненные показатели оценки. Дальнейшая их детализация способна уточнить значения оценки и позволит скорректировать процесс обучения

для достижения максимального эффекта при электронном формате обучения возрастной категории обучающихся 35-50 лет.

Таким образом, в данной статье определены особенности обучения взрослых в процессе реализации электронного обучения, определены принципы реализации такого процесса с учетом исторической преемственности принципов обучения и их трансформации в современных условиях. Обозначены особенности в деятельности и подготовке преподавателей к осуществлению такого процесса. Предложенная количественная оценка, определяющая уровень обученности позволяет учесть особенности обучения взрослых в цифровой среде посредством не только оценочного суждения преподавателя, но и с учетом встроенных механизмов электронного обучения, а также учитывать присутствующий у обучающегося предыдущий жизненный и профессиональный опыт и учитывать это при оценке уровня обученности.

Выявление особенностей реализации процесса цифрового обучения взрослых является в настоящее время достаточно важным и востребованным исследованием, так как современные технологии в настоящее время меняют рынок труда. Человеку в этом случае необходимо адаптироваться к создаваемым условиям, что требует от него постоянного обучения на протяжении всей активной трудовой жизни и даже часто кардинального переобучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аетдинова Р.Р. Анализ подходов к измерению обученности в современной педагогике. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.sets.ru/base/10nomer/aetdinov/статья2.rtf>. (дата обращения: 07.05.2024).
2. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения знаний в школе / Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинская. Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. – 347 с.
3. Вайндорф-Сысоева М.Е., Субочева М.Л. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-obrazovanie-kak-sistemoobrazuyuschaya-kategoriya-podhody-k-opredeleniyu> (дата обращения: 27.05.2024).
4. Гальперин П.Я. О формировании умственных действий и понятий // Культурно-историческая психология. 2010. Том 6. № 3. С. 111–114.
5. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: Учебное пособие для самообразования – М.: Пед. о-во России, 2002. – 512 с.
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 – М.: Издательство «Перо», 2019. – 98 с.
7. Змеёв С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С.И. Змеёв. – Москва: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
8. Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабаева М.Ф. История педагогики. – М.: Просвещение, 1982. – 446 с.
9. Кукуев А.И. Андрагогика М. Ноулза: содержательная и процессуальная модели. // Вопросы международного сотрудничества в образовании Южного региона. № 3-4: научный журнал. – Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2008. – С.29-34.
10. Миропольский С.И. Ян Амос Коменский и его значение в педагогике / С.И. Миропольский – М.: Книга по Требованию, 2012. – 124 с.
11. Фасоля А.А., Останина Е.А., Уварина Н.В. Актуализация учета особенностей работы и подготовки преподавателя вуза в современных условиях / Современная высшая школа: инновационный аспект, Т. 12 №2 (48). Челябинск: 2020. С.10-21.
12. Фокина А.М. Принципы обучения Я.А. Коменского // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. №27-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiyu-obucheniya-ya-a-komenskogo> (дата обращения: 12.05.2024).
13. Knowles M.S. The Adult Student: A Forgotten View, 4th ed. Houston: Gulf Publishing Co: 1990.
14. Ostanina E.A., Influence of the technical equipment on the educational process// Eduweb-revista de tecnologia de informacion y comunicacion en educacion. – 2021 – №1 – Volume 15 – P. 145-155.
15. Smith M.K. Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy. [Электронный ресурс]. – URL: www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm (дата обращения: 07.05.2024).

APPROACH TO ASSESSING THE LEVEL OF LEARNING OF ADULT LEARNERS IN THE FORMAT OF E-LEARNING

Ostanina E.A.

The learning process in the modern world acquires its own special features associated with the use of modern technologies and technical teaching aids. At the same time, it has deep roots and takes into account the features of the current learning process, namely the acquired clip-like thinking and selectivity in perceiving information, the dependence of the process on technical means. In the course of the study, the features of the implementation of digital learning for adults were identified, to which the article refers the age group of 35-50 years, taking into account the latest achievements in andragogy and the need for specialists capable of lifelong learning that has formed in the world. The work also outlines the main requirements for teachers training adult learners. In the course of the work, the elements of assessing the level of training of adult learners in the digital space were determined. An aggregated assessment made it possible to attribute to the main ones an integrated indicator of the initial level of education, activity during the learning process, motivation, assessment of the activities of students throughout the entire learning process taking into account the weighting coefficients of tasks, as well as the time factor.

Keywords: *e-learning, principles of learning, learner, adult education, andragogy, teacher, assessment of knowledge and skills, activity in learning, motivation, level of learning.*

УДК 37.035.6:811

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ИНОЯЗЫЧНЫМИ ТЕКСТАМИ

Парпура Оксана Анатольевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»,
г. Барнаул, Россия
SPIN-код 5656-7833
E-mail: oxikanka@mail.ru

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме патриотического воспитания в России. В статье раскрывается вопрос особенностей патриотического воспитания учащихся младшей ступени обучения средней школы в процессе изучения иностранного языка на уроке. В представленной работе автор изучает роль и место учебных текстов, используемых в рамках учебных занятий по иностранному языку в средней общеобразовательной школе, в контексте патриотического воспитания учащихся. В статье обосновывается необходимость интеграции лингвострановедческого и лингвокультурологического подходов при изучении иностранного языка на основе сопоставления культурных обычаев и традиций России и страны изучаемого иностранного языка в рамках патриотического воспитания школьников. В качестве исследовательской задачи автором была предпринята попытка осуществить мониторинг текстов учебника английского языка серии «Английский в фокусе» для младшей ступени обучения на предмет патриотической направленности и выявить имеющиеся и дополнительные резервы для эффективного патриотического воспитания подрастающего поколения.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, средняя школа, младшие школьники, иностранный язык, иноязычный текст, двуязычность иноязычного учебного текста, учебник иностранного языка, лингвострановедческий подход, лингвокультурологический подход.

На протяжении многих веков тема патриотизма и необходимость формирования и развития патриотических чувств у молодого поколения остаются актуальными. Государственная политика России сосредоточена, в том числе, на возрождении значимости патриотического воспитания подрастающего поколения. Высказывания Президента РФ указывают на утрату единой идеологии, которая была характерна для советского периода, отсутствие целостного подхода к проблеме патриотического воспитания, снижение уровня гражданской ответственности. В одном из современных интервью РИА Новости, пресс-секретарь президента России Д. Песков отметил, что под патриотизмом им понимается любовь к Родине, которая состоит из любви к своей семье, к своему дому, к своей работе, к своим родным, уважения к старшим.

Реализация действующего ФГОС на всех уровнях школьного образования акцентирует внимание на патриотической составляющей воспитания и необходимости формирования у учащихся российской гражданской идентичности. Патриотическое воспитание учащихся в школе, таким образом, необходимо осуществлять не только в ходе внеклассных мероприятий, кружковых или факультативных занятий, экскурсий, классных часов или курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном», но и в рамках изучения основных школьных предметов, что обосновывает **актуальность** данной проблемы. Ее особую значимость определяют особенности психолого-педагогических характеристик младшего школьного возраста, который является достаточно сензитивным для начала процесса воспитания патриотизма. Дети данного возрастного периода отличаются доверчивостью, внушаемостью, склонны к подражанию, признанию авторитета взрослых (в том, числе, учителей); здесь также происходит процесс формирования базовых детских убеждений и нравственной структуры личности, что в результате создает основу для патриотического воспитания на этой и последующих ступенях обучения в средней школе.

О значительных перспективах урока иностранного языка в процессе патриотического воспитания учащихся школ свидетельствует большое количество проведенных исследований (Н.Г. Баженова, И.Ю. Белоусова, Г.Н. Вторушина, А.В. Гаранина, Н.А. Евтеева, О.В. Записных,

С.А. Кадыкова, С.В. Могильниченко, М.А. Петренко и др.). Цель данной работы состоит в выявлении имеющегося потенциала иноязычного учебного текста, который используется на уроках по иностранному языку в качестве патриотической составляющей процесса воспитания учеников младших классов. Для этого необходимо решить ряд задач: определить ключевые особенности учебного предмета «Иностранный язык» в плоскости патриотического воспитания, доказать ведущую роль использования текстового материала на иностранном языке на уроках, провести мониторинг текстов, представленных в учебниках по иностранному языку для младшей ступени обучения на предмет патриотической направленности и выявить возможные резервы использования дополнительного текстового материала этой области. Теоретическая значимость работы заключается в определении ключевой роли учебного текста на иностранном языке в процессе патриотического воспитания в урочное время. Практическая значимость состоит обосновании необходимости использования не только имеющихся текстов учебника, но и привлечения дополнительного текстового материала с целью усиления патриотической направленности образовательного процесса на уроках иностранного языка.

Формулируя основные положения технологии гражданско-патриотического воспитания школьников средствами обучения иностранному языку, С.В. Чернышов исходит из аксиологической составляющей процесса и акцентирует внимание на развитии у каждого учащегося в первую очередь «устойчивого положительного ценностного отношения к родной стране, родному краю, народам, населяющим территорию Российской Федерации, традициям, обычаям, символам и достопримечательностям России, а также готовности защищать национальные интересы, отстаивать права и свободы народов России, неукоснительно следовать российскому закону и правопорядку» [1, С. 11]. А.С. Хмелевская подчеркивает, что глубокое изучение того или иного иностранного языка у детей должно основываться на его соотнесении как с родным языком, так и с родной культурой, поскольку при овладении чужим языком формируются и развиваются не только навыки его применения как средства общения, но и происходит обогащение новыми знаниями [2]. Таким образом, исходя из системного использования основных положений двух подходов – лингвострановедческого и лингвокультурологического, можно утверждать, что изучение иностранного языка становится мощным средством патриотического воспитания школьников. Сравнение культурных традиций стран изучаемого иностранного языка с родными способствует глубокому осознанию собственной идентичности [3].

Методика преподавания иностранных языков на сегодняшний день имеет в своем распоряжении различные ресурсы, формы и методы, которые могут усиливать патриотическую составляющую воспитания учащихся. Просмотр патриотических фильмов, слушание патриотических песен, чтение патриотических литературных произведений разных жанров, виртуальное или реальное знакомство с музейными экспозициями различной направленности и т.д. способствуют развитию патриотических чувств обучающихся. Необходимым является учет критериев подбора лингвострановедческого и лингвокультурного материалов: их аутентичность, соответствие тематики возрастным особенностям учеников, их уровню подготовки в рамках дисциплины, интегрированность в учебную программу с акцентом на социализирующую ценность [4].

Однако, как подчеркивается в современных исследованиях, наряду с иностранным и родным языками, ситуациями иноязычного общения, наглядностью, правилами речевого и неречевого поведения и искусством [1], в системе лингвометодических средств, реализующих патриотическое воспитание в процессе обучения иностранным языкам в средней школе, одно из значимых мест занимают иноязычные тексты, несущие и передающие то или иное культурное содержание и знакомящие с событиями и явлениями родной культуры и культуры страны изучаемого иностранного языка. Текст в определении И.Р. Гальперина является «графическим отображением «кусочка действительности». Он – порождение письменного варианта языка» [5, С. 5].

Общефилософский и формально конкретный научные подходы к тексту характеризуют его наличием системы двух обязательных компонентов – смыслового стержня и целеполагания. Первый служит не только для связи и объединения знаковых единиц, но и обеспечивает процесс понимания и восприятия текста в целом; второй – «определяет форму и содержательное наполнение текста» [6, С. 320]. С.И. Титкова подчеркивает ключевую роль текста в организации уроков иностранного языка, считая, что текст «выступает как «начало и конец» учебной деятельности» [6, С. 321]. В процессе работы с иноязычным текстом на уроке иностранного языка «обучению и усвоению подлжит формально-языковой план, а содержательный план его «обслуживает», поскольку предназначен не столько для изучения, сколько для сопровождения: создания мотивации и настроения, информирования» [6, С. 322]. Таким образом, содержательная сторона учебного текста на иностранном языке выступает импульсом, который способствует освоению как языкового, так и речевого материала, являясь, следовательно, тем фактором, который обеспечивает развитие, изменение, а значит, помогает запустить всю

последующую цепочку событий. Двуплановость в работе с учебным текстом на иностранном языке в средней школе характеризует широкие возможности воспитательного потенциала патриотизма. В данном контексте учебный текст на иностранном языке является для учащихся источником информации и служит активизации познавательной сферы. Он способствует интеллектуальному развитию, служит целям образования и воспитания, вызывает эмоциональный отклик, мотивирует высказывание, выступая примером для создания собственного текста и т.д.

Считается, что иноязычные тексты, содержащие:

- биографические сведения о выдающихся личностях России – представителях науки, культуры, спорта, государственных деятелей;
- информацию об обычаях и традициях народов РФ на основе сопоставления со страной изучаемого иностранного языка;
- сведения о государственном устройстве и государственной символике РФ в сравнении со страной изучаемого иностранного языка;
- факты из исторического прошлого нашей страны России;
- рассказы о значимых поворотных вехах для нашей страны;
- повествование о героических поступках людей, погибших за Отчизну;
- сообщения об уникальных местах российских городов, своей малой Родины, а также всей России в целом;
- интересные факты о культурной жизни стран изучаемого иностранного языка, представленные через сопоставление и анализ имеющихся знаний и понятий о родной культуре и др. направлены на гражданско-патриотическое воспитание личности обучающихся (Е.Е. Пелеванюк, А.С. Хмелевская, С.В. Чернышов и др.).

В настоящее время в практике обучения английскому языку в средних общеобразовательных школах, лицеях и гимназиях г. Барнаула без углубленного изучения иностранного языка широко используется учебно-методический комплекс «Spotlight» авторов Ю.В. Ваулиной, Д.Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс, серии «Английский в фокусе», основанной в 2006 году, переизданной и переработанной более 15 раз. Структуру данного учебника английского языка характеризует модульное построение, имеется несколько основных модулей. После них размещается раздел «Spotlight on Russia», а также несколько дополнительных разделов. При математическом подсчете количества текстового материала, посвященного полностью России и разным аспектам российской культуры в учебниках данной серии, мы выявили, что этот материал в учебнике 2 класса занимает чуть более 3%, в учебниках 3 и 4 классов – менее 6%. На средней ступени обучения количество таких текстов несколько больше. При анализе текстового материала патриотической направленности учебника «Spotlight» для 2, 3 и 4 классов необходимо отметить, что с самого начала изучения иностранного языка в младших классах изучаемый язык и культура страны рассматриваются как взаимосвязанные компоненты. У учеников появляется возможность провести сравнение между своей страной и страной изучаемого иностранного языка, что способствует осуществлению диалога между культурами, формирует интерес и способствует воспитанию дружеского отношения к другим народам.

В учебнике для второго класса представлены четыре текста о России, которые содержат информацию о российских садах, традиционных русских блюдах, домашних животных, старинных игрушках и популярных местах отдыха и каникул. Учитывая первый год обучения английскому языку в начальной школе, тексты состоят из одного или нескольких простых предложений. На их основе учащиеся могут подготовить маленькие проекты по теме раздела с описанием различных сторон своей жизни. Это обучает младших школьников умению монологического высказывания о своей стране на английском языке.

В вводный модуль учебника третьего класса включен небольшой текст из 6 предложений про мальчика Диму, который живет в Туле. Ученикам предлагается представить его одноклассникам по образцу. Раздел «Spotlight on Russia» в учебнике 3 класса включает 8 текстов: о начальной школе в России, семье в России, любимом лакомстве российских детей – мороженом, подарках, которые любят получать дети в России на новый год и день рождения, московском театре зверей дедушки Дурова, доме-музее Л.Н. Толстого, о том, как в дети в России проводят свое свободное время, персонажах российских мультфильмов («Ну, погоди», «Чебурашка», «Трое из Простоквашино» и т.д.). Эти тексты являются образцами для будущих высказываний учащихся на английском языке, их рекомендуется читать вслух, и на этом материале учащиеся продолжают учиться рассказывать о жизни в нашей стране и готовят проекты, используя для оформления собственные рисунки, картинки или фотографии.

В учебник 4 класса в модуль 3 «Вкусное угощения» включена песня «All over the world» («Во всем мире»). Лексика англоязычного текста в понятной и доступной форме рассказывает о любимой еде и национальных блюдах не только в странах изучаемого иностранного языка, но и в России, давая возможность сравнения и обобщения. Раздел «Spotlight on Russia» снабжен 8 текстами с заданиями, причем каждый текст, состоящий из 6-8 предложений и 200-400 печатных

знаков, и задания к нему занимают объем равно одной страницы учебника. Тексты знакомят выпускников начальной школы с городами-миллионниками России (Казань, Екатеринбург, Нижний Новгород и др.), обсуждают вопрос, кем и почему мечтают стать учащиеся в нашей стране, значимость и важность профессий, рассказывают о традиционных национальных российских мучных изделиях к чаю (сушки, баранки, бублики), дают представление о Всемирном фонде дикой природы, о праздновании Дня города в России, погружают в мир русских сказок «Сказка об Иване Царевиче, Жар-птице и о сером волке», «Гуси-лебеди»), актуализируют памятные события и праздники в жизни учащихся начальной школы (День знаний, праздник прощания с букварем, Масленица, выпускной из начальной школы), показывают возможность путешествий по России (Кавказ, Черное море, горы Сибири). Подборка текстов раздела «Spotlight on Russia» в учебнике 4 класса направлена не только на развитие умений иноязычного чтения, но и на развитие умений говорения на английском языке. При этом любой ученик получает необходимую возможность осуществить иноязычное высказывание по предложенным темам, так как они являются жизненными и актуальными для него. Познавательная составляющая текстов раздела способствует расширению представлений учащихся о своей Родине. Поскольку раздел «Spotlight on English-speaking countries» включает тексты по той же тематике, что и небольшие тексты о жизни в России раздела «Spotlight on Russia», то у младших школьников появляется возможность оценить свою собственную культуру на основе сравнения и сопоставления двух культур. Все это направлено на повышение интереса и укрепление мотивации к многоаспектному изучению России на иностранном языке и воспитание патриотизма во многих его проявлениях.

Таким образом, иноязычный учебный текст, благодаря двуплановости и наличию смыслового стержня, может рассматриваться как фундамент построения урока иностранного языка в средней школе. Он может быть представлен как в качестве информационного пространства, так и средства обучения и воспитания, что характеризует его значительный потенциал в вопросе патриотического воспитания учащихся младшей ступени обучения. При подробном рассмотрении содержания учебника английского языка «Spotlight» для начальных классов средних общеобразовательных школ, мы обнаружили, что тексты о России и различных сторонах жизни в России, в основном содержится в разделе «Spotlight on Russia», который располагается после основных модулей учебника и занимает 3-6% от общего содержания остальных модулей. Тематика текстов учитывает возрастные особенности младших школьников и начальный уровень обучения английскому языку, патриотическое направление материала согласуется с программой дисциплины и имеет социализирующую ценность. Однако количество текстов раздела «Spotlight on Russia» учебника для 2-4 классов не может считаться исчерпывающим для осуществления патриотического воспитания младших школьников, поэтому перед учителем стоит задача привлечения в образовательный и воспитательный процесс дополнительного текстового материала с целью усиления патриотической составляющей процесса воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чернышов С. В. Технология гражданско- патриотического воспитания школьников средствами иноязычного образования / С. В. Чернышов // Иностранные языки в школе. – 2022. – №7. – С. 9 -16.
2. Хмелевская А. С. Патриотическое воспитание на уроках иностранного языка / А.С. Хмелевская // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса : Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва: Известия института педагогики и психологии образования, 2022. – С. 108-112.
3. Пелеванюк Е. Н. Воспитание патриотизма на уроках английского языка / Е. Н. Пелеванюк // Эксперимент и инновации в школе. – 2015. – № 2. – С. 17-19.
4. Атмайкина О. С. Патриотическое воспитание на уроках английского языка / О. С. Атмайкина // Патриотическое воспитание в теории и практике А.С. Макаренко: материалы VIII Всероссийских Макаренковских чтений с международным участием, Красноярск, 2020. – С. 130-134.
5. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М.: Изд-во «Наука», 1981.
6. Титкова С. И. Текст как основа организации урока / С. И. Титкова // Текст в системе обучения русскому языку и литературе : материалы X Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург: Уральский государственный горный университет, 2022. – С. 320-325.

**PATRIOTIC UPBRINGING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS
IN THE WORKING PROCESS WITH FOREIGN LANGUAGE TEXTS**

Parpura O.A.

The article is devoted to the topical issues of patriotic upbringing in Russia. The article reveals the issue of patriotic upbringing peculiarities of primary school students learning foreign language in class. In the presented work, the author studies the role and place of educational texts in foreign language classes in secondary comprehensive school in the context of patriotic upbringing of students. The article substantiates the need to integrate linguacultural and linguacultural approaches to studying a foreign language based on a comparison of cultural customs and traditions of Russia and the country of the learned foreign language in the context of patriotic upbringing of schoolchildren. As a research task, the author defined an attempt to monitor the texts of the English student's books «Spotlight» for the primary school students for the patriotic orientation and to identify existing and additional reserves for effective younger generation patriotic upbringing.

Keywords: *patriotic upbringing, secondary comprehensive school, primary school students, foreign language, foreign language text, duality of foreign language educational text, foreign language student's book, cross-cultural approach, linguoculturological approach.*

УДК 37.022

МЕТОДИКА ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Пономарёва Елизавета Александровна

Аспирант Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования им. К.Д.Ушинского

SPIN-код 3748-0797

E-mail: tuyara737@mail.ru

Научный руководитель: Тутьнина Елена Владимировна, к.пед.наук

Компетенции экологической культуры необходимы для взаимодействия социума с окружающей средой на основе идей концепции устойчивого развития. Система образования является основой развития компетенций экологической культуры. Диагностирование процесса формирования компетенций – важная составляющая методологического аппарата. В статье описывается авторская методика уровня сформированности компетенций экологической культуры учащихся и приведены обобщённые результаты апробации методики, проведенной на базе общеобразовательной школы г. Санкт-Петербурга в 2023-2024 г.г., показывающие возможности использования разработанной методики для диагностирования актуальной педагогической проблемы. Данная исследовательская методика может быть использована как для общеобразовательных учреждений без углубленного изучения предметов география, биология, экология так и для школ с профилизацией по указанным предметам, но для младшего школьного возраста.

Ключевые слова: экологическая культура, компетенции экологической культуры учащихся, методика исследования оценки уровня сформированности экологической культуры учащихся.

Экологическая культура стала важной составляющей общей культуры человеческого общества, являясь маркером степени осознанности влияния на природу для построения цивилизации по принципам устойчивого развития.

Понимание последствий и предвидение изменений в окружающей среде при социально-экономических преобразованиях в современном мире ложится на каждого отдельно взятого человека, как представителя человеческого вида – этой позиции придерживается мировая научная общественность.

Основы экологической культуры личности формируются в период обучения в школе. Во время этого важного этапа вырабатываются основные мировоззренческие установки, которые будут перенесены во взрослую жизнь и профессиональную деятельность.

По мнению О.Г. Трегубовой экологическая культура подростка является личностным образованием, основы которого составляет развитие когнитивной, эмоциональной и волевой сфер личности, результатом её формирования является активная реализация субъективной позиции обучающегося [1].

Экологическая культура включает в себя набор качеств индивида – компетенций, необходимых для взаимодействия социума с окружающей средой при осуществлении хозяйственной деятельности[2,3].

Компетенции экологической культуры выражаются в способности к разработке и принятию решений по социально-экономическим вопросам, с учетом влияния на окружающую природную среду[4].

Система образования является основным инструментом формирования компетенцией экологической культуры и передает основные устои жизни общества[5-9].

Компетенции экологической культуры школьников формируются в процессе обучения и взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса в образовательной среде учебного заведения и включают в себя[10]:

- экологические знания;
- применение экологических знаний в реальной жизни;
- экологическое мышление;

- экологическое поведение;
- мировоззренческую позицию;
- интерес к природе и её охране;
- проявленный интерес к экологическим проблемам;
- совокупность характера действий при использовании компонентов природной среды;
- нравственный императив.

Вопросам формирования экологической культуры посвящены научные труды представителей педагогического сообщества в лице С.В. Алексеева, М.Д. Андреева, Д.С. Ермакова, Е.Н. Дзятковской, С.Д. Дерябо, Н.М. Мамедова, А.В. Иванова, А.Н. Захлебного, И. Д. Зверева, И.Т. Суравегиной, А.В. Хуторского, В.А. Ясвина, развивая основные идеи Н.Н. Моисеева, Н.Ф. Реймерса, А.Д. Урсула [11-17].

При изучении публикаций на данную тему выявляется достаточная разработанность теоретико-методологического содержания и недостаточность воплощения научных идей в реальную образовательную практику и комплексности подходов реализации, отсутствие разработанного оценочного аппарата формирования, проявления и оценки компетенций экологической культуры.

Наличие методической разработки оценивания формирования компетенций экологической культуры учащихся позволит педагогическому сообществу выбирать правильные векторы развития при работе с обучающимися, реализовывать индивидуальный подход в конкретной педагогической ситуации и таким образом повысить социально-образовательные результаты при формировании компетенций экологической культуры учащихся.

Для устранения пробелов в методической базе автором предлагается обобщенный подход к оцениванию уровня сформированности экологической культуры с использованием созданного оценочного инструментария – диагностического опросника «Мой уровень экологической культуры».

В настоящей статье описывается разработанная методика исследования оценки уровня сформированности экологической культуры учащихся, представляющая собой диагностический опросник «Мой уровень экологической культуры». В основу данной методики положены материалы российско-финского проекта «Инновации в области повторного использования и экологическое образование», реализованного в 2021-2022 годах в Санкт-Петербурге, и направленного на изучение сформированности экологической культуры российского и финского населения [18] с дополнениями и изменениями.

Методика исследования оценки уровня сформированности экологической культуры учащихся представляет собой методы сбора, анализа и оценки информации, позволяющий оценить уровень сформированных компетенций экологической культуры учащихся. Для создания методики оценивания была проанализирована имеющаяся методическая база и определена оптимальная форма [19-20].

Данная методика может быть использована как для общеобразовательных учреждений без углубленного изучения предметов география, биология, экология так и для школ с профилизацией по указанным предметам, но для младшего школьного возраста. В качестве респондентов автор предлагает рассматривать учеников 14-17 лет: обучающихся девярых, десятых и одиннадцатых классов.

Возраст с 14 до 17 лет – это переходный этап от детства к зрелости: время осуществления выборов, которые определяют дальнейшую жизнь, изменения социальной активности, разнообразных сдвигов во всех областях жизнедеятельности. Происходит переход от зависимости, опекаемости личности от взрослого к самостоятельности, когда ребенок перестает жить по правилам, установленным для него взрослыми. Одновременно оформляются устойчивые формы поведения и способы реагирования на жизненные ситуации [21].

Психологи, изучая детей этого возраста в разных ситуациях, обнаруживают зависимость проявления разных черт характера в зависимости от мотивов и потребностей, побуждающих подростков к деятельности. Следовательно, на этом жизненном этапе, важно произвести коррекцию мировоззренческих установок будущего гражданина и специалиста. Ведь именно с ними они войдут во взрослую жизнь и будут решать социо-экономико-экологические вопросы, которые перед ними поставят жизненные ситуации, возникающие вследствие хозяйствования человека на Земле.

Концептуальной идеей создания методики является концепция устойчивого развития, включающая в себя три направления взаимодействия общества и природы: социальное, экономическое и экологическое, направленная на сохранение природной окружающей среды и исчерпаемых ресурсов при современном уровне использования для удовлетворения потребностей общества и обеспеченности ими будущих поколений, что является предпосылкой выбора направлений методики диагностики по тематическим блокам.

Основной целью создания описываемой методики является анализ текущего уровня сформированности экологической культуры учащихся для дальнейшего совершенствования методического аппарата формирования компетенций экологической культуры обучающихся и разработки рекомендаций для администрации школы, педагогов и обучающихся [22,23].

Основными задачами, которые могут быть решены в процессе использования методики, выделены:

- выявление пробелов в знаниевом компоненте для определения содержания дальнейшей работы;
- определение интереса к экологическим проблемам и защите природы для пересмотра выбора форм, методов и технологий при реализации уроков, а также общешкольных и классных мероприятий;
- переоценка необходимости оснащения образовательной среды для внедрения в повседневную жизнь принципов устойчивого развития;
- грамотная параметризации связей внутри образовательного учреждения.

Основными этапами реализации методики являются: подготовительный, реализация, обработка результатов, рефлексия (Таблица 1).

Таблица 1

**Этапы реализации методики диагностического опросника
«Мой уровень экологической культуры»**

№	Название	Описание задач этапов реализации методики
1.	Подготовительный	определить участников; декомпозировать процессы: ➤ раздать конкретные задания, ➤ распределить нагрузку по исполнителям, ➤ расписать сроки проведения методики и каждого её этапа, ➤ подготовить материально-техническое обеспечение; ➤ провести организационную встречу; ➤ при необходимости подкорректировать критерии успешности проведения методики для данного учреждения на основе базовых
2.	Реализация	следить за сроками; обеспечить соответствие требованиям материально-технических условий; обеспечить коммуникацию между учителем и учениками; провести анкетирование
3.	Обработка результатов	подсчитать и проанализировать результаты; обеспечить возможность получения результатов для участников; обеспечить возможность анализа результатов с квалифицированным профильным педагогом
4.	Рефлексия	оценить соответствие плану и условиям проведения; оценить удовлетворенность участников методики; составить итоговый отчёт о проделанной работе

Источник: составлено автором на основании методик проведения анкетирования

При реализации описываемой методики используются следующие способы (методы и приемы) выделяемые по следующим основаниям:

1. организации и осуществлению учебно-познавательной деятельности:

- а) по источнику материала: наглядные, практические;
- б) по характеру обучения: поисковые, эвристические, проблемные;
- в) по логике изложения и восприятия нового знания: дедуктивные;
- г) по степени взаимодействия педагога и учащихся: пассивные, активные и интерактивные.

2. стимулированию и мотивации учебно-познавательной деятельности:

- а) стимулирование интереса к учению (создание эмоционально-нравственных ситуаций);
- б) стимулирование долга и ответственности (убеждение, предъявление требований, поощрения, порицания).

3. контролю и самоконтролю за эффективностью учебно-познавательной деятельности:

- а) методы устного контроля и самоконтроля;
- б) методы письменного контроля и самоконтроля.

Данные способы направлены на создание необходимых организационно-педагогических условий и получения достоверного и верифицируемого результата.

Методическое оснащение разработанной методики включает в себя инструментарий исследования в виде:

1. Двух частей диагностического опросника «Мой уровень экологической культуры», разработанного в форме бланков анкеты для бумажных носителей и в электронном варианте, на сервисе Yandex Forms;
2. Рекомендаций для организатора;
3. Рекомендаций для учителя, проводящего анкетирование;
4. Таблицы с разбалловкой для подсчета ответов;
5. Ключей для интерпретации полученных результатов.

Материально-техническое оснащение методики будет зависеть от способа проведения диагностики. При проведении анкетирования с использованием бумажных бланков понадобятся аудитория для проведения, МФУ и бумага для принтера, а при проведении анкетирования в электронном варианте нужно обеспечить компьютерами/ноутбуками/планшетами обучающихся, принимающих участие в диагностике.

При использовании методики следует обратить внимание на особенности организации и проведения:

- распределение и установление сроков проведения каждого этапа;
- проведение ознакомления с методическим оснащением;
- проведение инструктажа перед началом диагностики;
- обеспечение коммуникации и установление доверительного контакта между учителем и учениками;
- обеспечение работы техники/наличия бланков;
- обеспечение возможности получения результатов для участников;
- обеспечение возможности анализа результатов с квалифицированным профильным педагогом.

К особым замечаниям при использовании методики можно отнести рекомендации:

- по использованию данной методики заинтересованными профильными специалистами-педагогами при согласовании с администрацией с целью внутренней регуляции деятельности образовательного учреждения;
- по обеспечению сохранения конфиденциальности и обезличенности анализируемых данных;
- по обеспечению наблюдения за общей атмосферой и настроем исследуемой группы и за другими важными переменными факторами, которые могут оказать любое влияние на качество проведения диагностики и на её конечный результат;
- по предоставлению результатов и пояснений при запросе интервьюера;
- по оказанию помощи в проведении анализа полученных результатов.

Описываемая методика оценки предусматривает исследование аспектов проблемы уровня сформированности экологической культуры учащихся и реализуется в два этапа. Каждый этап разбит на несколько подэтапов.

Все составные элементы методики выполняют определённые функции.

В начале анкеты размещена преамбула, выполняющая функцию мотиватора. В преамбуле говорится о приватности и конфиденциальности полученных ответов, затрачиваемом времени, дается информация о содержании анкеты и цели исследования.

Основная часть анкеты выполняет индикаторную функцию исследовательского инструмента и состоит из вводных, основных, фильтрующих и контрольных вопросов. По вариативности ответов вопросы анкеты представляют собой закрытые: альтернативные (выбор одного ответа), поливариативные (выбор нескольких вариантов ответа), ранговые (выбор степени важности чего-либо) и открытые (обучающийся должен сформулировать и записать ответ самостоятельно). При размещении вопросов в анкете использовался воронкообразный подход: вначале идут широкие вопросы на глобальные темы, после узкие – на осознание своих собственных мотивов и знаний.

Заключительная часть анкеты состоит из вопросов характеризующих респондентов, позволяет собрать социально-демографические сведения о них (пол, возраст, учебное заведение, город проживания) и выполняет классификационную функцию.

Языковой стиль анкет методики приближен к стилю речи возрастной группы респондентов.

Базовые (предложенные автором) критерии успешности проведения методики для общеобразовательного учреждения включают в себя:

- полное проведения диагностики в установленные сроки;
- соответствие требованиям материально-технических условий и организационно-педагогических условий;

- проведению обработки результатов и рефлексия;
- разработке стратегии по параметризации связей внутри образовательного учреждения, устранения пробелов в знаниевом компоненте и изменения форм, методов и технологий при реализации уроков, общешкольных и классных мероприятий, а также переоснащения образовательной среды для внедрения в повседневную жизнь принципов устойчивого развития.

Диагностическая методика состоит из двух частей, каждая из которых разбита на тематические блоки.

Первая часть направлена на изучение внутренних мотивов личности, представляющих комплекс процессов, отвечающих за стимулирование и направление деятельности в период её становления и включает в себя четыре смысловых блока, оценивающих:

- интерес к экологическим проблемам;
- отношение к природе и ее охране;
- нравственный императив;
- эмоциональный отклик.

Вторая часть включает в себя два смысловых блока. Вопросы этих блоков направлены на изучение:



- уровня экологических знаний;
- характера действий в ситуациях, непосредственно связанных с природой.

Первая часть опросника называется «Природа, что ты значишь для меня?», вторая – «Какой я эколог?».

С полным содержанием вопросов методики можно ознакомиться, перейдя по ссылкам или QR-коду, указанным в таблице №2.

Таблица 2

Ссылки и QR-код для ознакомления с содержанием диагностического опросника «Мой уровень экологической культуры»

Анкета (Часть 1) «Природа, что ты значишь для меня?»	Анкета (Часть 2) «Какой я эколог?»
	
https://forms.yandex.ru/u/63c41da0c417f3679c8432c2/	https://forms.yandex.ru/u/63c4148d5d2a06655888d942/

Источник: составлено автором на основании материалов российско-финского проекта «Инновации в области повторного использования и экологическое образование» [18]

Непосредственная обработка полученных результатов осуществлялась с помощью компьютерной программы «Excel».

Для анализа ответов учащихся выбран метод ранжирования по уровням сформированности компетенций экологической культуры (высокий, средний, низкий). Уровни определяются по итоговому количеству набранных баллов. Каждому ответу присвоены баллы от 0 до 3, где «3» – ответ, демонстрирующий яркое проявление оцениваемой компетенции у участника анкетирования, а «0» – компетенция не проявляется.

В первой части опросника – анкете «Природа, что ты значишь для меня?» для получения высокого уровня нужно набрать 60 и более баллов, для среднего – от 27 до 59, для низкого – 26 и менее.

Во второй части опросника – анкете «Какой я эколог?» для получения высокого уровня нужно набрать 86 баллов и более, для среднего – от 43 до 85, для низкого – 42 и менее.

Анализ ответов проводится по разработанным ключам, позволяющим интерпретировать результат диагностирования комплексной сформированности групп исследуемых компетенций экологической культуры учащихся (см. таблицу 3 и таблицу 4).

Таблица 3
**Уровни сформированности экологических компетенций, оцениваемые анкетой
 «Природа, что ты значишь для меня?»**

Опросник «Мой уровень экологической культуры». Анкета «Природа, что ты значишь для меня?» (Часть 1)			
Название уровней	высокий	средний	низкий
Баллы	60 и более	от 27 до 59	26 и менее
Характеристика сформированных экологических компетенций	Проявляется любовь к созерцанию и трепетное отношение к окружающей природе. Сформирован познавательный интерес в области экологии и природы, к процессам, происходящим в природной среде, к охране окружающей среды, который проявляется ярко, регулярно. Проявляющийся интерес сопряжен с нравственным отношением и заботой, желанием жить в гармонии с ней	Познавательный интерес к процессам, происходящим в природной среде, к охране окружающей среды, в области экологии и природы, проявляется периодически и только при привлечении внимания к данным вопросам кем-то другим. Не происходит анализ влияния окружающей природы на жизнь человека. Природа воспринимается как источник ресурсов, который не требует заботы	Присутствует убежденность параллельного существования природы и человека, в полной независимости от её влияния. Проявляется роль потребителя природных ресурсов

Источник: составлено автором на основании методик проведения анкетирования и характерных составляющих компетенций экологической культуры

Таблица 4
**Уровни сформированности экологических компетенций, оцениваемые анкетой
 «Какой я эколог?»**

Опросник «Мой уровень экологической культуры». Анкета «Какой я эколог?» (Часть 2)			
Название уровней	высокий	средний	низкий
Баллы	86 и более	от 43 до 85	42 и менее
Характеристика сформированных экологических компетенций	Экологические знания и знания об окружающей среде хорошего уровня, они применяются в жизни и при взаимодействии с природой. В поступках проявляется сопереживание и учитывается воздействие на среду обитания	Имеются пробелы в некоторых областях базовых экологических знаний и знаний об окружающей среде. При взаимодействии с природой занимает позицию стороннего наблюдателя, не проявляется активное участие в заботе о среде обитания	Даже если имеются экологические знания об окружающей среде, они не применяются в жизни и при взаимодействии с природой, учитываются только личные желания и потребности

Источник: составлено автором на основании методик проведения анкетирования и характерных составляющих компетенций экологической культуры

Также по методу ранжирования можно анализировать не всю анкету целиком, а по блокам. Составлены ключи для анализа каждого отдельного блока анкеты «Природа, что ты значишь для меня?» (Часть 1) и анкеты «Какой я эколог?» (Часть 2), по формируемым компетенциям.

Апробирование методики оценки уровня сформированности компетенций экологической культуры с использованием диагностического опросника «Мой уровень экологической культуры» было проведено в 2023-2024 гг. на базе общеобразовательной школы Петроградского района г. Санкт-Петербурга. Участниками стали обучающиеся девярых, десятых и одиннадцатых классов 14-17 лет в количестве 143 человек, что является достаточно репрезентативной случайной выборкой, при которой строго соблюдается равенство шансов попадания в выборочную совокупность всех единиц генеральной совокупности, позволяющей рассчитывать на математически обоснованную степень детализации исследования.

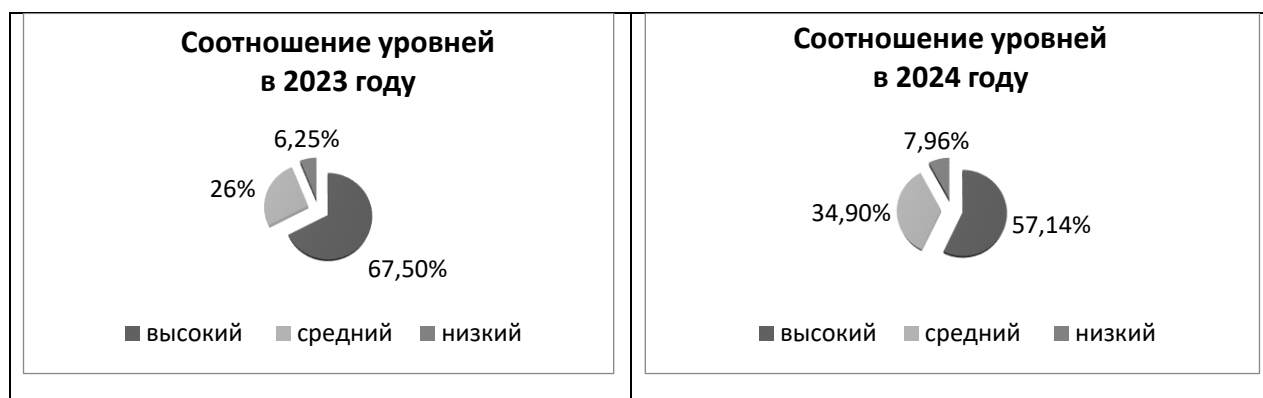
Таким образом, взяв за основу полученные данные, можно предположить, что результаты этой выборки показывают средние показатели исследуемой возрастной категории и позволяют

судить о текущем уровне сформированных знаниевых, поведенческих, морально-нравственных и эмоциональных компетенций обучающихся и их применению в повседневной жизни.

Необходимо отметить, что в каждой части опросника заложено несколько вопросов, не приносящих баллы для суммы итогового результата по методу ранжирования. Эти вопросы анализируются отдельно и помогают дополнить и углубить обобщённую характеристику уровней сформированности экологических компетенций на основе факторного метода. Позволяя провести многоступенчатый анализ для выявления взаимосвязей между имеющимися значениями и систематизировать полученные результаты, устанавливая связи между смысловыми блоками методики.

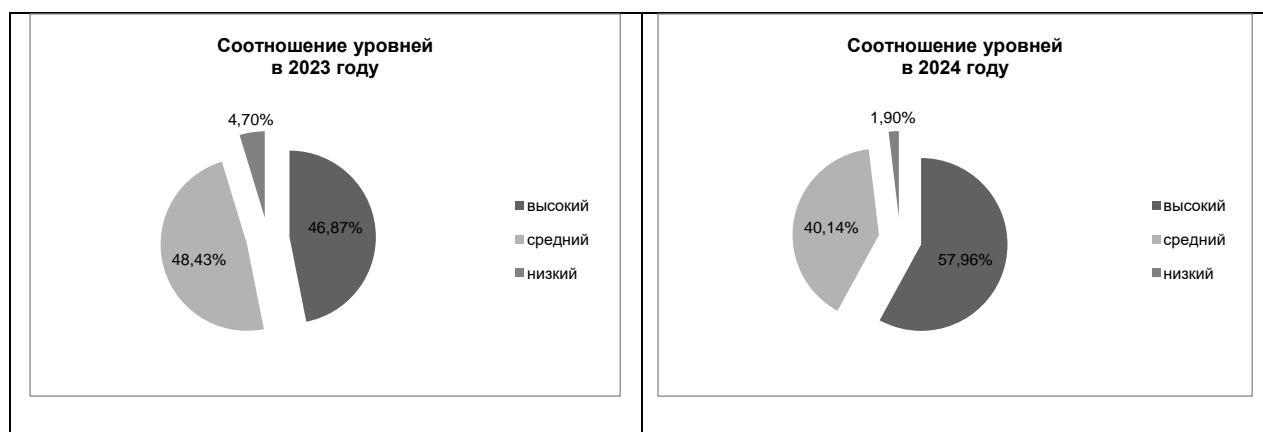
Использование этого метода особенно эффективно для прогнозирования и составления рекомендаций администрации, педагогам и ученикам. Также способ позволяет выявить скрытые закономерности и их влияние на формирование общих тенденций.

Методом графического отображения создана тематическая инфографика для визуализации проведенной работы (Рисунок 1 и Рисунок 2)



Источник: Составлено автором на основании результатов анкеты «Природа, что ты значишь для меня?» (Часть 1) 2023 – 2024 г.г.

Рисунок 1 – Соотношение уровня сформированности компетенций экологической культуры учащихся по результатам анкеты «Природа, что ты значишь для меня?» (Часть 1) 2023 – 2024 гг.



Источник: Составлено автором на основании анкеты «Какой я эколог?» (Часть 2) 2023- 2024 гг.

Рисунок 2 – Соотношение уровня сформированности компетенций экологической культуры учащихся по результатам анкеты «Какой я эколог?» (Часть 2) в 2023- 2024 гг.

Анализируя выявленные показатели уровня сформированности экологической культуры учащихся, можно сделать вывод, что респонденты 2023 и 2024 годов незначительно отличаются по распределению уровней по итоговым результатам двух частей опросника.

Около половины обучающихся имеют высокий уровень сформированности экологической культуры, от четверти до трети – средний результат и незначительный процент с низким результатом.

Следовательно, по результатам диагностики более половины респондентов нуждаются в проведении дополнительной работы по формированию компетенций экологической культуры учащихся.

Становится понятным, что результат исследования показывает возможности использования разработанной методики для диагностирования актуальной педагогической проблемы и позволяет разработать траектории изменения сложившейся ситуации для своевременной корректировки развития мировоззренческих установок учеников.

В общем смысле инструментарий методики представляет собой совокупность методических и технических приемов проведения исследования, воплощенных в соответствующих операциях и процедурах сложившихся в систему логически последовательных методологических, методических и организационно-технических процедур, связанных между собой единой целью получения объективных, достоверных данных об изучаемом явлении для последующего результатов исследования в педагогической практике.

Методика легко воспроизводима и удобна для тиражирования и применения научным педагогическим сообществом. Использование методики позволяет проводить аналогичные исследование и на основе результатов диагностики возможно формирование рабочих гипотез, как форм предположения, содержащих обоснованные научные предположения, выдвигаемые для объяснения современного состояния социально-эколого-экономического явления экологической культуры.

Кроме того, некоторые положения, обозначенные в исследовании затрагивают вопросы самоанализа[27]. При завершении прохождения каждой части опросника ученики видят свой результат и имеют возможность провести самоанализ полученного результата и получить пояснения и комментарии учителя, что позволяет организовать направленное усилие на решение каких-либо практических задачи индивидуальной корректировке траектории развития личностных установок каждого отдельного обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. От целей устойчивого развития – к целям экологического образования в интересах устойчивого развития./под ред. Алексеева С.В. , Гушиной Э.В. – СПб.:АППО, 2019.-130 с.
2. Иванова Л.Ю. Экологическая культура в российском обществе как условие формирования экосознания и поведения подрастающего поколения // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2019. Т. 12. № 1. С. 189-201. DOI: 10.15838/esc.2019.1.61.11
3. Кебалова Л.А. Формирование экологической культуры школьников в условиях цифровой трансформации образования // Современные наукоемкие технологии. – 2024. – № 1. – С. 130-134; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39920> (дата обращения: 26.11.2024).
4. Антипина Л. Б. Компетентный подход в реализации образовательного процесса / Л. Б. Антипина // Методист. – 2010. – № 2. – 39-44 с.
5. Моисеев Н. Н. Экология и образование / Н. И. Моисеев. – М.: ООО «Юнисам», 1996. – 190 с.
6. Реймерс Н.Ф. Начало экологических знаний. М.: МНЭПУ, 1993. 243 с.
7. Урсул А.Д. Модель образования XXI века: Устойчивое развитие и экологическое образование в России: МНЭПУ. -1996. – №2. – С.3
8. Алексеев С.В. От экологической грамотности к экологической культуре: интеграция образования и просвещения. //Ученые записки Забайкальского университета. Учредители: Забайкальский государственный университет, 2024. Том 19, № 1, С.36-44 DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-1-36-44 EDN: LYBEWO; URL: [Электронный ресурс] <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=60775273> (дата обращения: 09.10.2024).
9. Пономарёва Е.А. Аксиологическая функция учителя: педагогический потенциал для формирования экологической культуры учащихся // Потенциал педагогической науки в условиях цифровизации и неопределенности. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 300-летию Российской академии наук. Казань, 2023. С. 240-246.
10. Пономарёва Е.А. К вопросу формирования компетенций экологической культуры учащихся. //Проектирование. Опыт. Результат.-2024.- № 4.- С.61-70; URL: <https://pedproect.ru/wp-content/uploads/2024/11/proektirovanie-%E2%84%9642024.pdf>
11. Андреев М.Д. Экологическая культура как основа гармонизации отношений между обществом и природой // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 7. – С. 143-145; [Электронный ресурс] URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=12735> (дата обращения: 15.10.2024).
12. Ермаков Д.С., Суравегина И.Т. От изучения экологии к решению экологических проблем: Монография. – Новомосковск: УРАО, 2005. – 132 с. <https://ljl.su/1QV3>
13. Зайцева И. В. Экологизация как ценностный ориентир реформы образования: диссертация ... кандидата социологических наук: 22.00.01 Саратов 2000. <https://www.dissercat.com/content/ekologizatsiya-kak-tsennostnyi-orientir-reformy-obrazovaniya>

14. Дзятковская Е. Н., Захлебный А. Н. Проблема преемственности экологической культуры общества и личности // Непрерывное образование: XXI век. 2022. Вып. 4. С. 41-55. 10.15393/j5.art.2022.8007. DOI: 10.15393/j5.art.2022.8007 EDN: RPOWAQ
15. Зверев И. Д. Постулаты развития экологической культуры // Экологическая культура и образование: концепции и технологии. Волгоград, 1996. С. 72-84.
16. Иванов А. В. Сознание и мышление. М.: Изд-во МГУ, 1994. 130 с.
17. Мамедов Н.М., Концепция устойчивого развития: глобальное видение и российская действительность // Экопозис: экогуманитарные теория и практика. – 2021. – Т. 2, № 1. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ecopoiesis.ru> (дата обращения: 26.09.2024).
18. Гушина Э.В., Тутьнина Е.В., Боголепов С.А. Экологическая культура человека: результаты российско-финского проекта // Преподаватель года 2022: сборник статей международного профессионально-исследовательского конкурса (22 мая 2022 г.). В 2- частях. Часть 2. – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2022. – С. 275-285.
19. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Методики диагностики и коррекции отношения к природе. М., 1995.
20. Ермаков Д.С. Образование в интересах устойчивого так как трудно переводится в формат измеримых, достижимых и ограниченных по времени результатов обучения конкретного ученика развития как инновационная педагогическая технология: Доклад проекта «Экология и охрана окружающей среды» / Д.С. Ермаков. – [Электронный ресурс] URL: // <http://www.eco-oos.ru/> (дата обращения 06.03.2023)
21. Хуторской А. В. Педагогика: Учебник для вузов. – 2-е изд. [Электронное издание]. – М.: Эйдос, 2023. – 608 с.: ил. – (Серия «Высшее образование»).
22. Пономарёва Е.А. Экологическая культура подрастающего поколения как пропедевтика формирования культуры устойчивого развития. Экологическое образование и устойчивое развитие. Состояние, цели, проблемы и перспективы: материалы международной научно-методической конференции, 24-25 февраля 2022 г., г. Минск, Республика Беларусь: электронный сборник / Междунар. гос. экол. ин-т им. А.Д. Сахарова Бел. гос. ун-та. – М.: МГЭИ им. А.Д. Сахарова БГУ, 2022. – 555 с.
23. Пономарёва Е.А. Формирование культуры устойчивого развития обучающихся. Из опыта работы Частного общеобразовательного учреждения «Газпром школа Санкт-Петербург». Приоритетные направления развития науки в современном мире / Сборник научных статей по материалам IX Международной научно-практической конференции (15 ноября 2022 г., г. Уфа) / – Уфа: Изд. НИЦ , Вестник науки, 2022. – 351 с. – [Электронный ресурс] URL: https://perviy-vestnik.ru/wp-content/uploads/2022/11/2022-K-325-11_22.pdf

MODEL OF METHODOLOGY FOR ASSESSING STUDENTS' ENVIRONMENTAL CULTURE COMPETENCIES

Ponomareva E.A.

The competencies of ecological culture are necessary for the interaction of society with the environment based on the ideas of the concept of sustainable development. The education system is the basis for the development of environmental culture competencies. Diagnosing the process of developing competencies is an important component of the methodological apparatus. The article describes the author's methodology for the level of development of students' environmental culture competencies and provides generalized results of testing the methodology carried out on the basis of a secondary school in St. Petersburg in 2023-2024, showing the possibilities of using the developed methodology for diagnosing a pressing pedagogical problem. This research methodology can be used both for general education institutions without in-depth study of the subjects of geography, biology, ecology, and for schools with a profile in these subjects, but for primary school age.

Keywords: *environmental culture, students' environmental culture competencies, research methodology for assessing the level of formation of students' environmental culture.*

УДК 37

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ ГИДОВ-ЭКСКУРСОВОДОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Пономарева Туяра Николаевна

Канд. пед. наук, доц., Северо-восточного федерального университета
имени М.К. Аммосова,
г. Якутск

E-mail: tuyara737@mail.ru

В статье проводится анализ особенностей подготовки студентов, обучающихся по направлениям «Туризм» и «Сервис», к профессиональной деятельности в качестве экскурсоводов-гидов. Основное внимание уделяется приобретению студентами практического опыта в ходе реализации федеральных программ Проектно-образовательного интенсива «От идеи до прототипа», организованного Университетом 20.35 и «Больше чем путешествие», который включен в национальный проект "Туризм и индустрия гостеприимства".

В данном случае описывается актуализация знаний и развитие ключевых профессиональных компетенций, таких как проектирование и управление проектами, эффективное командное взаимодействие, ведение переговоров, а также работа с текстовыми источниками. Эти навыки являются основополагающими при разработке туристических маршрутов, проведении экскурсионных мероприятий и формировании индивидуальных предложений для клиентов. Целью нашей работы является изучение педагогических особенностей подготовки гидов-экскурсоводов, объектом при этом выступает подготовка специалистов данного направления, предметом – уровень подготовленности студентов к профессиональной деятельности.

Представленные в статье результаты исследования отражают оценку уровня подготовленности студентов к профессиональной практике после завершения образовательного курса. Анализ полученных данных демонстрирует значительный прогресс участников в освоении теоретической базы и приобретении практических навыков, что свидетельствует об эффективности применяемой методологии обучения.

Ключевые слова: гид-экскурсовод, проектная деятельность, Университет 20.35, Проводники смыслов, профессиональная подготовка, особенности профессии, индустрия гостеприимства, профессиональная компетентность, образовательный процесс, командное взаимодействие

В последние годы, с ростом популярности внутреннего туризма, резко увеличилась потребность в услугах экскурсоводов и гидов. Особенно заметно это стало в преддверии и во время проведения одного из важнейших событий 2024 года в Республике Саха (Якутия) – VIII Международных спортивных игр "Дети Азии". Эти игры, проходящие каждые четыре года, в этот раз состоялись в Якутске, столице республики (ранее они проходили во Владивостоке). На Игры съезжаются спортсмены, тренеры, волонтеры и организаторы из 58 регионов России и зарубежных стран, что делает их значимым событием в мире детско-юношеского спорта. Для Республики Саха (Якутия) Игры становятся уникальной возможностью предложить разнообразные туристические маршруты как для самих участников, так и для гостей региона.

Активное развитие внутреннего туризма и крупные международные мероприятия, такие как Игры «Дети Азии», привлекают особое внимание к важности подготовки высококвалифицированных экскурсоводов. Эта профессия играет ключевую роль в межкультурной коммуникации, обеспечивая передачу богатого культурного и духовного наследия представителям самых разных этнических групп.

Требования к профессиональным качествам экскурсоводов закреплены на государственном уровне. Федеральный закон №93-ФЗ регулирует деятельность экскурсоводов и гидов-переводчиков, устанавливая строгие стандарты их работы. Новый порядок аттестации (№833) также направлен на повышение качества подготовки специалистов в этой области. Кроме того, федеральный закон №132-ФЗ «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» и государственные стандарты Российской Федерации (ГОСТ) содержат четкие

критерии для квалификации экскурсовода. Согласно этим документам, экскурсоводом может считаться человек, обладающий соответствующей квалификацией и дипломом, который организует экскурсии, знакомящие туристов с культурно-историческими достопримечательностями страны или региона.

Исходя из этого, мы подчеркиваем важность процесса подготовки гидов-экскурсоводов, учет особенностей данной специальности и перспективность развития направления с учетом современных изменений в практике организации туризма.

Целью нашей работы является изучение педагогических особенностей подготовки гидов-экскурсоводов, объектом при этом выступает подготовка специалистов данного направления, предметом – уровень подготовленности студентов к профессиональной деятельности.

В ходе исследования мы также решаем несколько задач:

1. Исследовать содержание и процесс становления экскурсионной деятельности как отдельного направления, профессии;
2. Актуализировать значимость подготовки гидов-экскурсоводов в современном образовательном пространстве;
3. Проанализировать реализацию практико-ориентированного подхода в подготовке экскурсоводов;
4. Выявить готовность студентов, обучающихся по направлению «гид-экскурсовод» к профессиональной деятельности.

Содержание и процесс становления экскурсионной деятельности как отдельного направления, профессии

Вопросы организации и проведения экскурсий стали предметом активного обсуждения лишь в конце XIX века, хотя ещё в начале этого же столетия местные проводники, сопровождавшие путешественников в ходе Великих географических открытий по Сибири и Дальнему Востоку, фактически исполняли обязанности первых экскурсоводов. Идея профессионального обучения экскурсоводов получила своё развитие в ряде научных исследований, посвящённых вопросам подготовки специалистов к работе в сложных условиях. Работы таких учёных, как М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Н.И. Наенко и В.А. Пономаренко, внесли значительный вклад в эту область знаний.

Тем не менее, современная педагогика всё ещё испытывает недостаток исследований, направленных на создание функциональной модели готовности специалиста-экскурсовода. Эксперты отмечают, что этот пробел необходимо восполнить, чтобы обеспечить более качественную подготовку кадров для туристической отрасли.

На рубеже XX века основатели теории и методики экскурсионного дела, такие как Д.Н. Кайгородов, В.В. Половцев, Н.П. Анциферов, а также основатель историко-культурной экскурсионной школы И.М. Гревс, уделяли особое внимание необходимости наличия у экскурсовода высоких культурных и речевых качеств. Они утверждали, что для успешного составления маршрута экскурсии недостаточно лишь владеть знаниями истории и географии местности, необходимо также уметь воспринимать её целостный образ, что непосредственно связано с духовным развитием экскурсовода и пониманием экскурсоведения как явления культуры. В периоды кризисов великих культур обостряется осознание важности сохранения культурного наследия.

Экскурсионная деятельность не только связана с передачей знаний об истории и культуре, но и с воспитательной функцией, особенно важной для молодого поколения. От экскурсовода требуется глубокое понимание истории экскурсионного дела, классификации экскурсий, владение методами разработки экскурсионных услуг, искусством повествования, также культурой и техникой ведения речи.

Значимость подготовки гидов-экскурсоводов в современном образовательном пространстве

В современном экскурсоведении, помимо знаний в области истории и культуры, а также умений учитывать психологические аспекты взаимодействия с аудиторией, важными профессиональными компетенциями экскурсовода являются способность разрабатывать и реализовывать туристические маршруты, владение иностранными языками, высокая культура речи, артистизм и навыки публичных выступлений. Уровень владения культурой речи выступает одним из ключевых показателей готовности выпускника к практической деятельности в качестве экскурсовода. Соответственно, учебные программы по специальности "Туризм" включают дисциплины, направленные на развитие навыков устной речи перед аудиторией, эффективного общения с экскурсантами и умения интерпретировать их эмоциональные реакции. Обучение на экскурсовода предусматривает освоение методов разработки и реализации туристических маршрутов, навыков публичных выступлений, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Формирование этих компетенций осуществляется в рамках учебного процесса через изучение соответствующих дисциплин, а также посредством участия студентов в практических занятиях, проектной деятельности разного уровня и производственной практики.

Сегодня подготовку и переподготовку по специальности "Экскурсовод (гид)" осуществляют высшие учебные заведения, учреждения дополнительного образования и средние специальные учебные заведения. Среди них Российский государственный университет туризма и сервиса, Северо-Западная Академия дополнительного профессионального образования и профессионального обучения, Волгоградская гуманитарная академия профессиональной подготовки специалистов социальной сферы, Университет профессиональной переподготовки, АНПО Открытый социально-экономический колледж и другие образовательные учреждения.

Как уже упоминалось ранее, в последние годы значительно возрос спрос на экскурсоводов, гидов и инструкторов-проводников, что связано с активным развитием внутреннего туризма в нашей стране. В Республике Саха (Якутия) в октябре 2014 года начал функционировать Центр путешествий и туристско-информационный центр, где потенциальные туристы могут подобрать подходящие туры и экскурсии. Однако отсутствует централизованная структура, которая бы координировала работу туристических фирм и объединяла специалистов-экскурсоводов. В социальных сетях создано неформальное сообщество экскурсоводов, где туристические компании и агентства находят гидов для своих клиентов.

Для удовлетворения растущего спроса на внутреннем туристическом рынке в Республике Саха (Якутия) специалистов-экскурсоводов готовят учебные заведения, такие как Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова и Образовательный центр Академии непрерывного образования. Исходя из этого, целью статьи является описание процесса подготовки специалистов-экскурсоводов в СВФУ им. М.К. Аммосова для удовлетворения потребностей внутреннего туристического рынка региона.

Кафедра социально-культурного сервиса и туризма (СКСТ) ведет активную работу по подготовке специалистов для сферы сервиса и туризма с момента своего основания в 2012 году. За годы существования кафедра сформировала прочный фундамент для обучения студентов всем необходимым знаниям и навыкам, которые помогут им успешно строить карьеру в индустрии путешествий и гостеприимства.

Образовательная программа кафедры охватывает широкий спектр дисциплин: география, основы гостеприимства, маркетинг, менеджмент в туризме, экскурсоведение, управление туристскими предприятиями и музейно-выставочная деятельность. Такая всесторонняя подготовка позволяет выпускникам быть конкурентоспособными на рынке труда и занимать ведущие позиции в туристической отрасли.

Подготовка специалистов в сфере гостеприимства требует особого подхода, сочетающего традиционные формы образования, такие как лекции и производственные практики, с инновационными методами обучения. Преподаватели кафедры готовят экскурсоводов и гидов с помощью онлайн-курсов повышения квалификации (72 часа) и профессиональной переподготовки (252 часа), с получением диплома государственного образца по специальности «Экскурсовод (гид)».

Экскурсионная деятельность – это сложный проект, требующий глубоких знаний в области истории и культуры, владения современными технологиями разработки экскурсионных услуг, а также навыков проведения экскурсий и документального сопровождения. Организация экскурсии начинается с тщательного изучения объекта рассказа. Важно не только обладать обширными знаниями, но и уметь превращать их в интересный и увлекательный текст. Всю подготовку и проведение экскурсий следует рассматривать как единый комплексный процесс, включающий поиск информации, составление контрольного текста и его адаптацию под конкретную аудиторию.

Таким образом, кафедра социально-культурного сервиса и туризма СВФУ играет важную роль в формировании квалифицированных кадров для сферы туризма, способствуя их профессиональному росту и успешному трудоустройству.

Теоретические аспекты экскурсионной деятельности студенты усваивают в комплексе, изучая различные дисциплины, связанные с их специальностью. Рассмотрим три из них: «Основы проектной деятельности», «Управление проектами» и «Экскурсоведение и организация экскурсионного обслуживания».

Курс «Основы проектной деятельности» занимает важное место в образовательной программе, имея трудоемкость в две зачётные единицы. В него входят 14 часов лекционных занятий, 28 часов практических упражнений и 29 часов самостоятельной работы. Основной целью данного курса является формирование у студентов глубокого понимания принципов и логики проектной деятельности, а также ее значимой роли в образовательном процессе.

Таким образом, данный курс закладывает фундамент для дальнейшей успешной работы в любых сферах, требующих проектной деятельности, и способствует развитию у студентов важнейших профессиональных качеств.

Курс «Управление проектами» рассчитан на 4 зачётные единицы и включает в себя 20 часов лекций, 40 часов практических занятий и 54 часа самостоятельной работы. Основная цель курса заключается в том, чтобы научить студентов эффективно руководить проектами

реконструкции и развития организаций, а также проектами по созданию новых продуктов или услуг. В ходе обучения студенты овладевают важными навыками: выполнение основных функций управления структурными подразделениями в туристической сфере; освоение принципов работы современных информационных технологий и их применение для решения профессиональных задач; организация работы исполнителей и принятие решений по организации туристской деятельности.

Другой важный курс – «Экскурсоведение и организация экскурсионного обслуживания», имеющий трудоёмкость 3 зачётных единицы, состоящих из 20 лекционных часов, 20 часов практических занятий и 73 часов самостоятельной работы. Данный курс предназначен для обучения мастерству экскурсоведения, знакомит с теорией ведения экскурсий и технологическим процессом подготовки экскурсий.

После успешного завершения курса студенты становятся способными организовать туристскую деятельность, разрабатывать и применять технологии обслуживания туристов, используя современные технологические и информационно-коммуникационные средства. Именно на данном этапе возможно говорить о формировании профессиональной готовности.

Реализация практико-ориентированного подхода в подготовке экскурсоводов

Говоря о практике реализации подготовки гидов-экскурсоводов, необходимо осветить опыт работы СВФУ им. М.К. Аммосова. В частности, кафедра СКСТ активно развивает партнёрские отношения с «Точкой кипения» (ТК) и программой «Больше чем путешествие» на Международной выставке «Россия» (2024 г.), стремясь расширить практические навыки студентов. Это сотрудничество проявляется в участии студентов в федеральных программах Университета 20.35 (ПОИ) «От идеи к прототипу», а также в работе на площадках ВДНХ.

Такое взаимодействие с «Точкой кипения» значительно обогащает учебный процесс, добавляя ему элементы реальной практики. Например, студенты, обучающиеся по направлению 43.03.02 «Туризм» и специализирующиеся на технологиях организации туроператорской и турагентской деятельности, принимают активное участие в интенсиве, где разрабатывают собственные проекты виртуальных экскурсий.

Проектно-образовательная программа «От идеи к прототипу», инициированная Университетом 20.35, доступна для студентов из различных уголков России. Весь учебный процесс проходит на цифровой образовательной платформе Университета, где студенты выполняют учебные задания, участвуют в ключевых мероприятиях и обсуждают проектные решения. Вся актуальная информация и анонсы доступны исключительно через данную платформу, что упрощает организацию и координацию учебного процесса.

Координирует работу над программой сообщество «Точка кипения». Команда сообщества отвечает за подбор участников, формирование студенческих коллективов, оказывает им информационную и методическую поддержку (оповещает о сроках выполнения этапов, публикует анонсы мероприятий), а также сопровождает проекты (приглашает наставников и трекеров для работы с командами, организует встречи, привлекает внешних экспертов).

Работа над проектом ведется студентами автономно в течение двух с половиной месяцев и включает несколько этапов. Завершающим этапом становится демонстрация созданного прототипа – виртуальных экскурсий по музеям г. Якутска. Команды защищают итоги своей двухмесячной работы, начиная с рождения идеи виртуальной экскурсии и заканчивая детальным обоснованием концепции, постановкой целей, проведением исследований и разработкой проекта. Так, шаг за шагом, студенты получают ценный опыт реализации проектов.

Виртуальные экскурсии, созданные студенческими командами с применением достижений цифровых технологий, открывают окно в мир музеев, позволив множеству людей, кто не может посетить их лично, через трехмерное пространство экспозиций, экраны компьютеров и смартфонов путешествовать по цифровому пространству собраний наследия края, делая культурные ценности доступными: «Музею (лаборатории) мамонта им. П.А. Лазарева СВФУ; «Якутскому государственному объединенному музею истории и культуры народов Севера им. Ем. Ярославского»; Национальному художественному музею Республики Саха (Якутия)» [9].

Отдельное внимание было уделено выбору платформы для реализации проекта. Из множества вариантов студенты остановились на сервисах Visme, Marzipano и Emaze, оценив их за интуитивно понятный интерфейс и доступные инструменты, которые подходят даже для новичков в мире цифровых технологий.

Программа «Больше чем путешествие», интегрированная в национальный проект «Туризм и индустрия гостеприимства», стала вторым значительным проектом, который предоставил 77 студентам 1-4 курсов направлений «Сервис» и «Туризм» возможность обрести ценный практический опыт. Работа в качестве сопровождающих экскурсионных групп на площадках ВДНХ дала им уникальную возможность участвовать в проектной деятельности федерального уровня, применяя на практике теоретические знания, полученные в университете,

и одновременно формируя и развивая профессиональные и практические компетенции в области экскурсионной деятельности и гостеприимства.

"Больше чем путешествие" – это программа Российского общества "Знание", которая предлагает студентам возможность путешествовать по России и участвовать в различных образовательных мероприятиях. Благодаря данной программе наши студенты смогли принять участие поработать на площадках ВДНХ, узнать о всех регионах нашей необъятной Родины. Кроме того, студенты получили возможность познакомиться с известными людьми, представителями науки, культуры и бизнеса. Программа направлена на развитие молодежи, повышение ее интереса к истории и культуре России, а также на поддержку талантливых студентов.

Участниками программы "Больше чем путешествие" могли стать студенты российских вузов. Для этого необходимо было подать заявку на сайте Российского общества "Знание". Заявка должна была содержать информацию о студенте, его образовании, научных достижениях и увлечениях. Также необходимо было предоставить рекомендательное письмо от представителя вуза. Кандидаты проходили отбор, который включал оценку их мотивационного письма, академических достижений и общественных активностей. Так, по этой программе на площадках ВДНХ работали 77 студентов кафедры социально-культурный сервис и туризм.

Для участия в программе студенты прослушали цикл лекций и мастер-классов, направленных на расширение кругозора и повышение культурного уровня посетителей выставки. Программа обучения включала в себя различные темы, такие как история, искусство, архитектура, наука и техника. Лекции проводили известные ученые, искусствоведы, историки и другие эксперты.

Для студентов был дан выбор работать сопровождающими, экскурсоводами или работать в медиа-центре. Так, студенты работали сопровождающими экскурсионные группы, помогали экскурсоводам, участникам экскурсии ориентироваться на выставке, отвечали на вопросы, делились знаниями о представленных экспонатах и проводили интерактивные мероприятия. Они также следили за безопасностью группы и обеспечивали комфортное пребывание участников на территории ВДНХ. Также им была дана возможность рассказывать экскурсантам о нашем регионе – Республика Саха (Якутия).

Часть наших студентов имели возможность проявить свои таланты в работе медиа-центра, сопровождать экскурсоводов в работе, освещать их деятельность, брать интервью, фотографировать, снимать видео. Так они готовили и проводили информационные кампании, включая разработку и распространение материалов для продвижения мероприятий и программ ВДНХ; создавали контент для социальных сетей и сайта ВДНХ, включая написание статей, создание видеороликов и фотографий; организовывали и координировали фотосессии и видеосъемки на территории ВДНХ; работали с гостями ВДНХ, включая предоставление информации о текущих событиях и помощь в организации мероприятий; участвовали в разработке новых проектов и инициатив, направленных на улучшение имиджа и привлекательности ВДНХ.

Исследование готовности студентов к профессиональной деятельности.

В контексте работы нами было проведено исследование среди студентов вуза с целью выявления готовности к профессиональной деятельности. Среди студентов, обучающихся по направлениям, связанным с туризмом, отмечается значительный разброс в уровне их готовности к работе с клиентами. Примерно четверть из них (24,5%) сознательно выбирает туризм, желая строить карьеру в сфере услуг, в то время как почти пятая часть (20,4%) поступила сюда потому, что не смогла пройти конкурс на другие факультеты. Еще для 38,8% выбор специальности оказался случайным. Эта ситуация вынуждает преподавателей искать новые подходы и технологии обучения, чтобы максимально эффективно адаптировать образовательный процесс под разные уровни подготовки студентов.

В ходе учебы студенты учатся общаться не только друг с другом, но и с будущими клиентами, постепенно улучшая свои коммуникативные навыки. Однако темпы усвоения учебного материала сильно разнятся: некоторые быстро овладевают новыми знаниями и умело их используют, тогда как другие сталкиваются с трудностями и остаются на прежнем уровне. Проблемы возникают, например, с общением (14,6% студентов), знанием иностранных языков (35,4%), а 18,8% вообще сомневаются в своем призвании к предпринимательской деятельности.

Соответственно, степень готовности студентов к выполнению экскурсий, составлению маршрутов и проведению экскурсионных рассказов существенно различается. Подавляющее большинство (79,6%) планирует связать свою жизнь с индустрией сервиса и туризма, но примерно каждая пятая (20,4%) пока не уверена в своём профессиональном выборе.

Опрос после участия в программах ПОИ Университета 20.35 и «Больше чем путешествие» показал, что участие в проектах помогло студентам развить важные навыки: командная работа (69%), выступления перед аудиторией (53,8%), подготовка презентаций (46,2%). Некоторые студенты ответили, что хотели заняться бизнесом в сфере сервиса и туризма

(15,4%). Завершив проект, многие испытали гордость за достигнутые успехи (23%) и удовлетворенность от завершённой работы (53,8%). Другие оценили полезность наблюдения за работами коллег (23%), а 38,5% отметили значимость коллективной работы.

Стало очевидно, что полученные навыки пригодятся студентам в дальнейшем: разработка проектов с нуля, эффективное взаимодействие в команде (76,9%) и навыки ведения переговоров (23%). Более половины опрошенных уверены, что умение договариваться станет важным качеством в их карьере.

При подготовке экскурсий студенты улучшили навыки общения с экскурсантами (83%), научились публично выступать (66%) и учитывать обратную связь (61%). У 61% появилась идея создать собственные экскурсии на интересные им темы, и 44% заявили о готовности воплотить их в жизнь.

Несмотря на возникающие трудности, такие как переговоры с музеями, особенности работы с детскими группами и проблемы с тайм-менеджментом, студенты высоко оценили участие в проектах. Они не только обзавелись новыми друзьями из других учебных заведений и регионов, но и получили удовольствие от создания собственных уникальных продуктов, став частью крупных федеральных инициатив, охвативших всю страну.

Процесс создания виртуальных экскурсий, сопровождение разных возрастных групп обзорных туров на площадках ВДНХ, работа в медиа-сопровождении, помог студентам осознать свою ответственность перед аудиторией, убедиться, что качество их работы непосредственно влияет на развитие туризма.

Опыт работы на выставках ВДНХ позволил студентам глубже оценить разнообразие и уникальность российских регионов, что способствует укреплению национальной идентичности и патриотизма среди молодёжи.

Главным результатом этого практического опыта стал вывод о важности развития внутреннего туризма, неотъемлемой составляющей которого является экскурсоведение.

Таким образом, участие в проектной деятельности студентов стало приобретением навыков:

Коммуникативные навыки – способность ясно и увлекательно рассказывать истории, поддерживать интерес аудитории, отвечать на вопросы и адаптироваться к разным группам людей.

Организаторские способности – умение планировать маршруты, координировать группы туристов, решать непредвиденные ситуации и следить за расписанием.

Умение работать в команде – взаимодействие с организаторами ВДНХ, другими экскурсоводами, представителями музеев, отельерами и экскурсантами для обеспечения качественного обслуживания туристов.

Культурная осведомленность – глубокое понимание истории, культуры и традиций региона, где проводятся экскурсии, чтобы предоставить клиентам максимально полную информацию.

Навыки публичных выступлений – уверенность перед аудиторией, выразительная речь и артистичность помогают сделать экскурсию запоминающейся.

Техническая грамотность – использование современных технологий для создания виртуальных экскурсий, планирования маршрута, создания презентаций, контента для социальных сетей и общения с клиентами через интернет.

Стрессоустойчивость – работа гида может быть связана с различными сложностями, такими как капризы погоды, задержки транспорта или проблемы с клиентами, поэтому важно сохранять спокойствие и находить решения в любых ситуациях.

Клиентоориентированность – внимание к потребностям и пожеланиям клиентов, стремление создать комфортные условия и обеспечить незабываемые впечатления от поездки.

Физическая выносливость – экскурсии могут длиться несколько часов подряд, включая пешие прогулки и переезды, поэтому гид должен быть готов к физическим нагрузкам.

Развитие вышеуказанных навыков определяет содержание профессиональной компетентности гидов-экскурсоводов и ориентирует педагогов на определенное содержание образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметшина А.С., Биктимирова Д.З., Экскурсоведение как инструмент формирования лингвокультурных концептов в речи студенческой молодежи [Электронный ресурс]// Сайт elibrary – <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47355723> 1
2. Белошапка, Р. А. Методика и практика проведения экскурсий: учебно-методическое пособие. Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2017. 185 с.2
3. Блохин В.Н., Профессиональная подготовка экскурсоводов и обеспечение основных принципов проведения экскурсий: [https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-](https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka)

ekskursovođa-i-obespechenie-osnovnyh-printsipov-provedeniya-ekskursii/viewer. – 2016.3

4. Гоголев А. И., История Якутии. учебное пособие. для студентов гуманитарных специальностей вузов региона. 2015 (Гриф ДВ РУМЦ).4

5. Иванова А. П., Внедрение цифровых технологий в экскурсионную деятельность. Виртуальная экскурсия. <https://elibrary.ru/item.asp?id=50138421>. 2023.5

6. Иванова Л. Ф. Символ в контексте туризма, и проблема культурно-исторического позиционирования дестинаций // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 5 (31): в 2-х ч. Ч. I. С. 85-88. ISSN 1997-292X.6

7. Как написать эссе [Электронный ресурс] // Сайт «Авторская психология. Практическая психология». <http://www.psychologia.net/> ГОСТ Р 53522-2009. Туристские и экскурсионные услуги. Основные положения [Электронный ресурс] // Сайт Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии. Информационный портал по стандартизации – <http://standard.gost.ru/wps/portal/7>

8. Курило Л.В., Подготовка экскурсоводов в системе туристского образования; специальность 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования»; диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Курило Лариса Витальевна; Российская Международная Академия туризма. – Москва, 1998. – 312 с.8

9. Мельничук В. А. Анализ понятия «педагогическая технология» в контексте современной дидактики // Проектирование. Опыт. Результат. 2024. № 1. С. 22-27.

10. Пономарева Т. Н., Яковлева О. С. «Участие в проекте Университета 20.35 «От идеи к прототипу» в проблеме подготовки экскурсоводов: из опыта работы» в журнале «Педагогический журнал» Том 13, № 11А, 2023.9

11. Птицына И. И. Проектирование программ дополнительного профессионального образования, на примере профессиональной переподготовки «экскурсовод (гид)» // Вестник науки. 2024. №5 (74). С. 802-813.

12. Садовников Е. С. Использование инновационных методов в патриотическом воспитании студентов высших учебных заведений в условиях современных геополитических вызовов // Проектирование. Опыт. Результат. 2024. № 4. С. 35-40.

13. Седова Н.А. Профессиональное мастерство экскурсовода [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н.А. Седова. – Электрон. текстовые данные. – Омск: Омский государственный институт сервиса, Омский государственный технический университет, 2013. – 50 с. – 978-8-93252-293-6. –Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/26690.html> 10

PEDAGOGICAL FEATURES OF THE PROCESS OF TRAINING TOUR GUIDES (FROM WORK EXPERIENCE)

Ponomareva T.N.

The article analyzes the peculiarities of preparing students studying in the fields of "Tourism" and "Service" for professional activity as tour guides. The main attention is paid to the acquisition of practical experience by students during the implementation of federal programs of the Design and educational intensive "From idea to prototype", organized by the University at 20.35 and "More than a journey", which is included in the national project "Tourism and the Hospitality Industry".

This case describes the updating of knowledge and the development of key professional competencies, such as project design and management, effective teamwork, negotiation, as well as working with text sources. These skills are fundamental in the development of tourist routes, conducting sightseeing events and forming individual offers for clients. The purpose of our work is to study the pedagogical features of the training of tour guides, the object of this is the training of specialists in this field, the subject is the level of preparedness of students for professional activity.

The research results presented in the article reflect the assessment of the level of students' readiness for professional practice after completing the educational course. The analysis of the data obtained demonstrates the significant progress of the participants in mastering the theoretical base and acquiring practical skills, which indicates the effectiveness of the applied teaching methodology.

Keywords: *tour guide, project activity, University 20.35, Guides of meanings, professional training, features of the profession, hospitality industry, professional competence, educational process, team interaction.*

УДК 37.013

РЕЗУЛЬТАТЫ ЕГЭ ПО ИСТОРИИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕР САЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Попкова Надежда Владимировна

*Доцент кафедры методики обучения истории и обществознанию,
кандидат философских наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского»,
факультет гуманитарных дисциплин, русского и иностранных языков,
Саратов, Россия
E-mail: popkova.n.29@mail.ru*

Проблема повышения качества нынешнего образования в школе актуализирована изменениями требований к специалистам, и, соответственно – к образовательным результатам. На смену разрозненным знаниям, умениям и навыкам пришли компетенции, формируемые на основе универсальных учебных действий (УУД). Современная система экзаменов призвана выявить наиболее способных обучающихся, определить уровень сформированности знаний, а также метапредметных навыков. Специфику изучения истории и отражения ее в результатах экзаменов необходимо изучить в целях понимания основных пробелов и сложностей построения образовательного процесса.

В статье на примере Саратовской области в контексте результатов ЕГЭ рассматривается недостаточная разработанность структуры и содержания образовательного процесса изучения истории в школе. Сосредоточение основного внимания на усвоении фактического материала не является показателем знания истории и гарантией успешной сдачи экзамена. Важнейшее значение в достижении необходимых современному обществу результатов имеет формирование метапредметных результатов обучения, выражающихся в овладении универсальными учебными познавательными, регулятивными, коммуникативными действиями.

Исходя из этого, мы определили категориальный аппарат исследования. Целью выступает изучение качественных и количественных результатов ЕГЭ по истории как показателей сформированности универсальных учебных действий. Объектом определена совокупность результатов ЕГЭ, предметом – сформированность УУД.

Ключевые слова: *метапредметные результаты обучения, универсальные учебные познавательные действия, универсальные учебные регулятивные действия, универсальные учебные коммуникативные действия.*

Современное общество определило изменения требований к выпускникам, наделяя их компетенциями, которые в дальнейшем будут выражаться в обобщенных трудовых функциях. Данные содержательные моменты отражены во ФГОСах основного общего и среднего образования, конкретизируются в стандартах высшего образования и получают продолжение в профессиональных стандартах. Особенности изучения истории заключаются в том, что данные знания могут пригодиться не только при осуществлении научной деятельности, но и в повседневной, профессиональной активности вне зависимости от направления подготовки.

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) по истории, безусловно, является, с одной стороны, основным показателем степени овладения выпускниками школ знаниями и умениями. Экзаменационные задания сформулированы таким образом, чтобы проверить знание не только фактического материала, но также аналитических и информационно-коммуникативных умений и навыков выпускников. С другой же – он выявляет массу проблем и рисков, которые в дальнейшем сказываются на становлении профессиональной компетентности специалистов, формировании их гражданской и политической позиции.

Целью данного исследования выступает изучение качественных и количественных результатов ЕГЭ по истории как показателей сформированности универсальных учебных действий. Объектом определена совокупность результатов ЕГЭ, предметом – сформированность УУД.

В качестве основных задач можно выделить:

1. Проведение количественного и качественного анализа результатов ЕГЭ по истории в Саратовской области;
2. Выявление роли ЕГЭ как инструмента формирования УУД;
3. Конкретизация проблем, препятствующих комплексному формированию УУД, которые возникают при выполнении заданий ЕГЭ по истории

Методы и методология

Основные методы:

- теоретический анализ ФГОСов школьного образования, КИМ к ЕГЭ по истории, а также исследователей современных авторов в контексте выбранной тематики.
- количественный и качественный анализ результатов ЕГЭ по истории, который проводился в 2022-2024 гг. в Саратовской области.

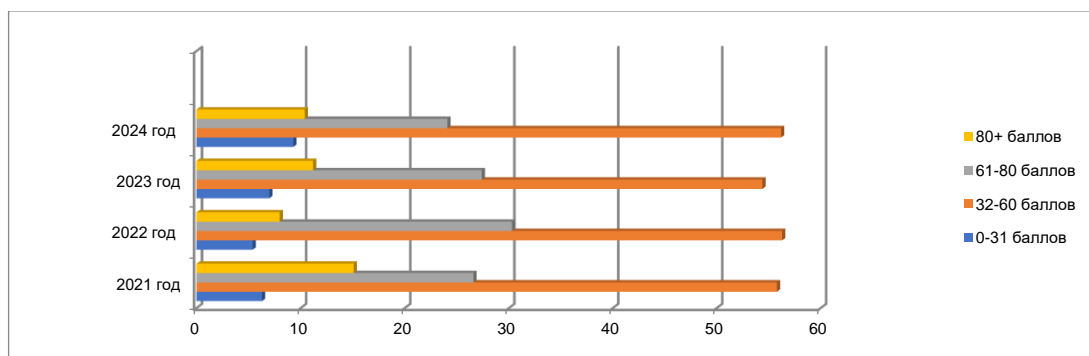
Результаты и их обсуждение

Количественный и качественный анализ результатов ЕГЭ по истории в Саратовской области за 2022-2024 гг.

Ежегодный анализ результатов ЕГЭ по истории в Саратовской области показывает, что в среднем результат не превышает 56 баллов. В 2024 г. он составил 55,4, что практически идентично предшествующим годам: 55,8 в 2023 г., 55,9 в 2022 году (см. Табл. 1). В чем заключаются причины недостаточно высоких результатов у 11-классников, которые целенаправленно и систематически готовятся к сдаче ЕГЭ по истории?

Таблица 1

Итоги ЕГЭ по истории в Саратовской области в 2021 – 2024 гг., %



Источник: Составлено автором на основе анализа результатов ЕГЭ в качестве заместителя председателя предметной комиссии Саратовской области по проверке экзаменационных работ по истории

Комплексный анализ результатов ЕГЭ, который выявляет статистические и содержательные аспекты, повторяющиеся «болевы́е точки», дает возможность прояснить ситуацию. Очевидно, что в тех случаях, когда от участника экзамена требуется демонстрация только знаниевого компонента, процент выполнения заданий достаточно высок. Но включенные в контрольно-измерительные материалы (КИМ) задания выявляют достижение выпускниками не только предметных знаний, умений, навыков и способов познавательной деятельности, но и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы среднего общего образования, т.е. универсальных учебных действий (УУД). Многие задания ЕГЭ комбинированные, нацеленные на выявление одновременно как предметных, так и метапредметных результатов обучения истории. Рассмотрение итогов ЕГЭ с учетом степени овладения выпускниками школ присущими учебному предмету «История» умениями и навыками познавательной деятельности позволяет утверждать, что недостаточная сформированность именно метапредметных результатов обучения препятствует достижению более высоких показателей.

Безусловно, есть задания КИМ, выполнение которых зависит, прежде всего, от знания фактологической базы. Так, одно из заданий рассчитано на работу с изображениями памятников культуры. Участникам ЕГЭ предлагается выбрать из четырех предложенных один памятник, относящийся к определенному периоду времени и указать либо его автора, либо исторического деятеля, которому данный монумент посвящен. Лишь 41% участников экзамена в 2024 г. полностью справились с вариантом, где следовало узнать известные памятники, а 39% выпускников не справились с данным заданием. Значительно хуже были выполнены другие варианты задания где необходимо было назвать картины и авторов-живописцев.

Но выполнение основного массива заданий требует демонстрации не только знания фактов и событий. Действующий ФГОС СОО нацеливает учителей на то, что в рамках своего

предмета они должны добиваться не только предметных, но также личностных и метапредметных результатов обучения. К числу последних относятся освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия – УУД (регулятивные, познавательные, коммуникативные); способность их использования в познавательной и социальной практике, готовность к самостоятельному планированию и осуществлению учебной деятельности, организации учебного сотрудничества с педагогическими работниками и сверстниками, к участию в построении индивидуальной образовательной траектории; овладение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности [7, п. 6.2].

Роль ЕГЭ по истории как инструмента формирования УУД

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы отражают степень овладения, во-первых, универсальными учебными познавательными действиями (базовые логические действия, базовые исследовательские действия, работа с информацией). Во-вторых, универсальными коммуникативными действиями (навыки общения и совместной деятельности). В-третьих, универсальными регулятивными действиями (навыки самоорганизации, самоконтроля, а также эмоциональный интеллект, принятие себя и других людей) [7, п. 8].

Говоря о процессе формирования УУД, Ю. С. Богданова [3] актуальность значимости самостоятельной деятельности, умения получения максимально глубоких знаний и выявления междисциплинарных связей. Кроме того, данный автор подчеркивает значимость интеграции подобных действий в различные предметные области.

Качество выполнения отдельных заданий КИМ, где требуется применить те или иные УУД, значительно отличается от более простых, где достаточно только знаний ключевых событий, основных фактов, событий и дат истории России и мира. Рассмотрим итоги выполнения более сложных заданий, отметив, что чаще всего для их выполнения требуется не какое-либо одно УУД, а их комплекс.

Например, задание, предполагающее установление соответствия между фактами, процессами и явлениями. Лишь треть выпускников 2024 г. смогла полностью соотнести процессы и относящиеся к ним факты. Это задание требует не просто конкретных и узких знаний и представлений о тех или иных событиях, но и способности выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых явлениях; владения деятельностью по интерпретации знания, его применению в различных учебных ситуациях, т.е. владения логическими и исследовательскими УУД. Не справились с этим заданием 41% участников ЕГЭ.

Итоги выполнения задания на знание исторических деятелей ярко демонстрирует недостатки в формировании познавательных и регулятивных УУД. Свыше 56% выпускников Саратовской области текущего года не смогли соотнести историческое событие и причастного к нему исторического деятеля. В данном задании нет персон второго ряда; все названные исторические деятели являются важнейшими, организующими и возглавляющими указанные процессы и явления. Незнание в данном случае усугубляется отсутствием навыков логических умозаключений, критической оценки достоверности своего ответа. Подобные результаты обозначают и проблемы выпускников с навыками самоорганизации и самоконтроля, т.к. очевидна их неготовность к ЕГЭ, несмотря на факт их подготовки к нему на протяжении как минимум последнего года обучения в школе.

Кроме того, немаловажной точкой зрения считается мнение Я. И. Железовой, Ю. В. Швецово [4], изучающих сформированность УУД с точки зрения умения оценивать не только предлагаемые события и факты, но также свои способности, ответы, определять уровень знаний по конкретному предмету. Данный факт имеет непосредственное отношение к следующему типу вопросов КИМ, когда обучающийся рассчитывает свои силы, анализирует возможности.

Вторая часть КИМ включает задание высокого уровня сложности на установление причинно-следственных связей в отношении какого-либо явления, события, процесса. Полностью справились с ним всего 6% участников экзамена, а 47% либо дали неверный ответ, либо совсем не приступали к нему. Это задание подразумевает развернутый и самостоятельно сформулированный ответ. Выпускники, таким образом, должны иметь соответствующие знания о событии, явлении или процессе, а также проявить, кроме логических и познавательных УУД, еще и коммуникативные умения. Полностью справились с этим вариантом всего 4% выпускников, 58% справились частично, а ответы 38% были оценены в ноль баллов. Основной причиной этого можно считать недостаточное внимание учителей к подготовке 11-классников ко второй части ЕГЭ в плане грамотной письменной речи, способности развернуто и логично излагать свою точку зрения с использованием адекватных языковых средств.

Задание на проверку знания исторических понятий и умение их использовать также ярко демонстрирует уровень сформированности коммуникативных УУД.

Анализ ответов на подобные задания КИМ выявляет и еще одну типичную ошибку в подготовке школьников к экзамену, не связанную со знанием фактического материала, а ориентированную на выявление междисциплинарных связей.

Многие экзаменующиеся давали ответы, верные по сути, но неверные с точки зрения формулировки задания. Знание фактического материала о движении декабристов, таким образом, не сопровождалось способностью всестороннего рассмотрения проблемы, навыками определять параметры достижения цели, оценивать соответствие результатов целям (базовые логические действия), владением научной терминологией, ключевыми понятиями, способностью выявлять причинно-следственные связи и актуализировать задачу, выдвигать гипотезу ее решения, находить аргументы для доказательства своих утверждений, задавать параметры и критерии решения; анализировать полученные в ходе решения задачи результаты, критически оценивать их достоверность (базовые исследовательские действия); оценивать соответствие результатов целям; владеть навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований (самоконтроль).

Основные проблемы, препятствующие комплексному формированию УУД, которые возникают при выполнении заданий ЕГЭ по истории

Аналогичные затруднения испытывали выпускники и при выполнении задания 20, предполагающего сравнение исторических событий, процессов или явлений. Его в 2024 г. полностью выполнили всего 6% участников ЕГЭ в Саратовской области, а ответы 59% были оценены в ноль баллов. Причины кроются и в проблемах с умением развернуто и логично излагать свою точку зрения с использованием языковых средств, и слабым развитием комплекса логических действий, в частности, установлением признаков и оснований для сравнений и классификации, выявлением закономерностей и противоречий в рассматриваемых явлениях.

Затруднения со всем спектром знаний и умений, проверяемых на ЕГЭ по истории, испытали выпускники, которым пришлось работать с вариантом, посвященным окончанию строительства Байкало-Амурской магистрали (задание 15 на работу с изображениями). Выпускникам предлагалось рассмотреть почтовую марку со схемой БАМа, указать название железной дороги, окончанию строительства которой марка посвящена и каким-либо способом аргументировать свой ответ. Одной из главных ошибок, экзаменующихся в данном случае явилось абсолютно прямолинейное толкование изображения.

Интересны результаты выполнения задания, которое проверяет умение аргументировать заданную точку зрения, используя знания как отечественной, так и всеобщей истории. Его выполнение по вариантам статистически однородно: полностью выполнили его 2-4% участников, не справились 64-70%. Это обнаруживает как незнание фактологии, так и слабое владение комплексом метапредметных умений, необходимых для формулировки ответа [2].

Ряд заданий КИМ можно объединить в серию, где ответы выпускников показывают отсутствие не только фактических знаний, но и навыков критического и логического мышления.

Отдельно стоит задание, находящееся в блоке заданий по работе с картой (схемой). Оно выполнено с самыми высокими результатами. Особенностью данного задания явилось то, что ответ на вопрос можно было четко увидеть на прилагаемой карте.

Интересно распределение ответов тех 5% выпускников, которые не смогли назвать город Чернигов на карте монгольского нашествия XIII века. Выпускники, таким образом, проявляют не просто незнание, но и абсолютное неумение пользоваться текстом, схемой и логикой, совершенно произвольно комбинируя объекты во времени и пространстве.

Серию продолжает задание на работу с изображениями, посвященными Великой Отечественной войне. Большинство выпускников знает, что битва за Сталинград началась в 1942 году. Но спектр ответов 25% выпускников, чьи ответы признаны ошибочными, включал в себя не только даты, находящиеся в рамках 1941 – 1945 гг., но и 1917, 1922, 1939 годы. Далее, были оценены в 0 баллов знания 61% выпускников, которым следовало назвать дату начала обороны Ленинграда. Наконец, только 42% участников ЕГЭ смогли соотнести гвардейцев-панфиловцев и битву за Москву. Остальные 58% просто называли все битвы, известные им из курса отечественной истории.

Интересны показатели ЕГЭ, характеризующие сформированность такого универсального учебного познавательного действия, как умение работать с информацией. Соответствующие данные предоставляют также в некоторых заданиях. Одно из них на атрибуцию исторического источника требует определить две характеристики предложенного к анализу текста: например, его автора или лица, о котором идет речь, хронологические рамки описанного в тексте и пр. Задание на умение искать информацию в тексте, является единственным заданием базового уровня сложности в части 2 КИМ, обычно выполняется успешно. В 2024 г. всеми группами участников ЕГЭ оно выполнено с наивысшими результатами не только среди остальных заданий второй части, но и первой. Выпускники, работающие с этим вариантом, чаще других давали

неверные ответы, демонстрируя не полностью сформированное умение анализировать текст и понимать прочитанное.

К этой же группе заданий на умение работать с информацией относится и задание, где от выпускников требуется выбрать верные суждения из приведенного списка в контексте данного исторического источника. Представляет интерес качество выполнения задания: 52% участников ЕГЭ справились с ним на 1 балл, а по 24% справились полностью и не справились вовсе. Как видно, большинство участников выполнило задание частично, т.е. продемонстрировало средний уровень знаний и сформированных умений. Наиболее типичной ошибкой является совмещение персон и событий из разных исторических периодов, что невозможно, если иметь минимальные знания и способность к оценке информации на достоверность и непротиворечивость.

Ошибки при выполнении подобных заданий настолько нелепы, что возникает впечатление о крайней небрежности при выполнении заданий или об ошибках технического плана. И в данном случае мы актуализируем роль учителя, значимость педагогики сотрудничества и необходимости осуществления педагогом «работы над ошибками» совместно с обучающимися [6].

В результате проведенного анализа итогов ЕГЭ по истории в Саратовской области в 2024 г. показывает, что предметные результаты обучения, в отличие от метапредметных, в целом достигнуты. Выпускники достаточно хорошо владеют историческим материалом, базовыми умениями и навыками учебной деятельности. Трудности возникают, когда необходимо продемонстрировать углубленные знания или применять более сложные умения. Это типично для заданий всех уровней сложности и для всех групп участников ЕГЭ, вне зависимости от уровня их подготовки.

Безусловно, многие участники ЕГЭ по истории в недостаточной мере овладели регулятивными УУД. Из 1693 человек, целенаправленно готовившихся к экзамену в 2024 г., только 10,4% смогли получить результат в 81 – 100 баллов, еще 24% – в 61 – 80 баллов. Остальные 1109 человек с очевидностью не обладают сформированными навыками самоорганизации и самоконтроля в деле подготовки к ЕГЭ, не способны адекватно оценивать ситуацию применительно к собственной готовности к экзамену.

Серьезные проблемы у большинства выпускников имеются и с коммуникативными УУД. Выше неоднократно приводились примеры случайных ошибок в написании терминов, а также косноязычных формулировок. Задание, проверяющее умение аргументации, всеми группами участников выполнено с наименьшим успехом: полностью справились с ним всего 3% выпускников.

Нельзя признать достаточно сформированными и познавательные УУД. Очевидные пробелы у большинства выпускников обнаруживаются при раскрытии причинно-следственных связей; критической оценке информации, когда у экзаменуемых не возникает дискомфорта от соединения в одном пространственно-временном поле различных объектов и персонажей.

Отдельно стоит умение интегрировать знания из разных предметных областей и владение навыками получения информации из различных источников. Результаты выполнения ряда заданий показывают, что многие выпускники не умеют читать географическую и историческую карту, слабо разбираются в культуре, не умеют должным образом работать с текстом, вычлняя необходимую информацию. Особенно значимы пробелы в знании географии и литературы, которые традиционно обуславливают большое количество ошибок. Конечно, у многих выпускников существуют проблемы и с базовыми логическими действиями: при выполнении ряда заданий важную роль играет именно способность логически мыслить, когда неверные варианты ответов должны автоматически исключаться.

В числе причин, которые приводят к снижению результатов, необходимо также назвать игнорирование правописания и отсутствие навыка грамотной письменной речи. Выпускники совершенно не задумываются, как пишется тот или иной термин, так как твердо знают, что за ошибки баллы не снижаются.

По результатам ЕГЭ на региональном и общероссийском уровне ежегодно составляются рекомендации, нацеленные, главным образом, на повышение методического уровня учителей-историков. Но причины низких результатов ЕГЭ, как представляется, в гораздо большей степени зависят не от профессионализма историков, а от целого комплекса причин. В их числе можно назвать и недостаточное внимание к формированию навыков осмысленного чтения, и рассинхронизацию школьных курсов истории и литературы, и обилие отвлекающих от учебной работы формальных проверок, и отрыв изучения истории от способов и методов проверки качества ее освоения, и пренебрежение к развитию такого важнейшего навыка, как способность к логическому и связанному устному или письменному повествованию и мн.др. [6]. Положительные изменения в повышении результатов ЕГЭ и по истории, и по другим предметам во многом будут зависеть от сбалансированности школьной программы и скоординированных усилий всего педагогического коллектива на протяжении всего периода обучения в школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаронян А. А., Расулова А. Бахтиёр Кизи Теоретические аспекты универсальных учебных умений и навыков // SAI. 2024. №Special Issue 50. С. 545-547.
2. Артасов И.А., Мельникова О.Н. Анализ развернутых ответов участников ЕГЭ по истории в контексте овладения универсальными учебными познавательными и коммуникативными действиями // Педагогические измерения. – 2024. – № 2. – С. 33 – 41.
3. Богданова Ю. С. Формирование универсальных учебных действий учащихся старших классов // Вестник науки. 2022. №12 (57). С. 129-132.
4. Железова Я. И., Швецова Ю. В. Оценка как универсальное учебное действие // Проблемы Науки. 2018. №1 (121). С. 47-49.
5. Кагакина Е. А., Лесникова С. Л. The study of the personal strong-willed qualities of teenagers in the educational process of a sports and patriotic club // МНКО. 2024. №5 (108). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/the-study-of-the-personal-strong-willed-qualities-of-teenagers-in-the-educational-process-of-a-sports-and-patriotic-club> (дата обращения: 30.11.2024).
6. Попкова Н.В. Динамика знаний по истории и основные направления деятельности школьного учителя // Проблемы Российской цивилизации и методики преподавания истории: сборник науч. тр. – Саратов, 2024. – Вып. XVI. – С. 150 – 153.3
7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями и дополнениями). Редакция с изменениями № 732 от 12.08.2022.
- 1
8. Шелепова И. Г. Методика применения научно-исследовательских работ, учащихся на уроке рефлексии, развивающего контроля // Проектирование. Опыт. Результат. – 2018. – № 1. – С. 37-42.

**RESULTS OF THE UNIFIED STATE EXAM IN HISTORY AS AN INDICATOR
OF THE DEVELOPMENT OF UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES**

Popkova N.V.

The problem of improving the quality of modern education at school is actualized by changes in the requirements for specialists, and, accordingly, to educational results. Disparate knowledge, skills and abilities have been replaced by competencies formed based on universal learning activities (UDS). The modern examination system is designed to identify the most qualified students, determine the level of knowledge formation, as well as meta-subject skills. The specifics of studying history and reflecting it in the results of exams should be studied in order to understand the main challenges and difficulties of building the educational process.

In the article, using the example of the Saratov region in the context of the results of the Unified State Exam, the insufficient elaboration of the structure and content of the educational process of studying history at school is considered. Focusing on the assimilation of factual material is not an indicator of knowledge of history and a guarantee of successful passing the exam. The formation of metasubject learning outcomes, expressed in the mastery of universal educational cognitive, regulatory, and communicative actions, is of crucial importance in achieving the results necessary for modern society.

Based on this, we have defined the categorical apparatus of the study. The aim is to study the qualitative and quantitative results of the Unified State Exam in history as indicators of the formation of universal educational activities. The object is the totality of the results of the Unified State Exam; the subject is the formation of the UDA.

Keywords: *meta-subject learning outcomes, universal educational cognitive actions, universal educational regulatory actions, universal educational communicative actions.*



ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СПОРТА

УДК 796.894.2

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТАРТОВОГО АТАКУЮЩЕГО ДВИЖЕНИЯ В АРМРСТЛИНГЕ

Живодёров Алексей Валерьевич

Кандидат педагогических наук, доцент,

Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины,

Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения,

Санкт-Петербург

SPIN-код 1648-729

E-mail: gavruha07@mail.ru

Гаврилова Екатерина Андреевна

Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины,

Санкт-Петербург,

SPIN-код 6230-7612

Армрестлинг, как вид спорта привлекает всё больше и больше спортсменов, расширяя свои горизонты. Эволюционируя, совершенствуется методика тренировочного процесса, развивается технико-тактические действия, расширяется тренажёрная база, увеличивается арсенал приспособлений, применяемых в тренировочном процессе. Всё вышесказанное способствует развитию и популяризации армрестлинга, как среди населения России, так и за её пределами. Проявив желание заниматься этим силовым видом спорта, у многих складывается стереотип, что борьба на руках – это достаточно просто. В школьные годы, на перерывах, между уроками молодые люди зачастую боролись со своими одноклассниками на партах, не понимая, что армрестлинг давно перешагнул этап силовых забав и занимает место полноценных видов спорта, со своими правилами, научным подходом в тренировочном процессе. Придя на тренировку этот стереотип у новичков, достаточно быстро рассеивается, возникает множество вопросов и проблемных моментов. Пройдя годичный начальный этап подготовки, кажется многое уже понятно, и многие вопросы преодолены, но как показывает тренерская практика один вопрос остаётся нерешённым. Выходя на первые соревнования, у начинающих спортсменов, возникает один и тот же вопрос, какой технический приём целесообразней применить на соревнованиях во время поединков?

Ключевые слова: *армрестлинг, стартовое атакующее положение, лучезапястный сустав, сгибание кисти, пронация кисти, супинация кисти, верхний плечевой пояс.*

Решая многие тренировочные вопросы, касающиеся техники выполнения движений, рабочих углов, количества специальных упражнений и выполненных подходов, перед соревнованиями у большинства начинающих спортсменов возникает один и тот же вопрос, какой технический приём целесообразно применять во время поединков на соревнованиях?

Данный вопрос возникает из-за того, что реализация этапа начального учебно-тренировочного процесса происходит с изучения упражнений. Разбирая по частям каждое применяемое упражнение во время тренировочного процесса, идёт разграничение, на какую группу мышц оно воздействует и для какого приема предназначено, например: для верха или для крюкового движения.

Мало кто из тренеров сообщает своим подопечным такой факт, что каждое упражнение в армрестлинге, направлено ли оно на проработку крюкового движения или направлено оно на тренировку верхового движения, формирует все виды техник. Обычно разграничение упражнений по техническим приёмам, приводит к тому, что начинающие спортсмены относят их только к определённому типу борьбы, не понимая, что весь связочно-мышечный аппарат кисти, предплечья и плеча участвуют во всех технических приёмах, а значит и упражнения, относящиеся к крюковому движению, формируют верховое и наоборот.

Анализируя вышеупомянутые аспекты, следует выделить главное: во всех технических приёмах участвуют одни и те же связки и мышцы; при выполнении одного технического приёма на мышцы и связки ложится главная нагрузка, а в другом техническом приёме эти же связки и мышцы выполняют стабилизирующую функцию.

Возникает вопрос, если одни и те же группы мышц и связок участвуют во всех технических приёмах, существуют ли существенные между ними? Безусловно существуют, и более того эти отличия необходимо отрабатывать и развивать свой силовой потенциал в рабочих углах, если этот технический приём является вашей «коронной» техникой.

Основные результаты

Разберём отдельно, каждое атакующее положение и связочно- мышечный аппарат, участвующий в данном движении. Разбирая стартовые атакующие движения, коснёмся основных базовых техник.

1. Борьба «верхом». Стартовое атакующее движение начинается с пронации кисти, либо со сгибания кисти и переходом в пронационное движение [1]. В данном техническом приёме динамическую нагрузку осуществляют: квадратный и круглый пронатор; в момент сгибания кисти поверхностные и глубокие мышцы сгибатели кисти. Статическая нагрузка ложится на плечелучевую мышцу.

Дальнейшая атака имеет продолжения:

- сохраняя рабочие углы (квадратный, круглый пронатор, сгибатели кисти – спронированная кисть, согнутая в запястном суставе спронированная кисть; плечелучевая мышца – предплечье, плечо) осуществление продолжения атаки по диагонали до касания кистью подушки;

- сохраняя рабочие углы, обозначенные в первом положении, осуществляем боковой нажим до касания кистью подушки.

2. Борьба «крюком». Стартовое атакующее движение начинается с супинации кисти с последующим ее сгибанием, где супинатор выполняет движение в динамическом режиме [2-4]. Статическая нагрузка ложится на квадратный и круглый пронатор, для удержания в напряжённом состоянии плечелучевой мышцы, которая в свою очередь так же находится в статическом режиме, а также на апоневроз двуглавой мышцы плеча (бицепс) [5].

Продолжение атаки может иметь следующие варианты:

- сохраняя рабочие углы выполняется движение всей системы, по диагонали до касания кистью подушки;

- сохраняя рабочие углы, осуществлять боковой нажим до касания кистью подушки.

3. Борьба «в бок». Стартовое атакующее движение начинается с бокового нажима. Боковой нажим также может присутствовать и в предыдущих двух технических приёмах, рассмотренных ранее не только в случае продолжении атаки, но и при нахождении спортсменом в стартовом положении [6]. Осуществляя боковой нажим, одновременно выполнять пронационное движение, или супинационное, либо сгибание кисти с продолжением атаки до касания кистью подушки. В зависимости от продолжения атаки кистью, в динамическом режиме на начальном этапе, может включаться в работу пронатор, супинатор, или поверхностные и глубокие мышцы сгибатели кисти. В статическом режиме работают мышцы и связки антагонисты в зависимости от начала атаки, а также плечелучевая мышца.

4. Технический приём «Топ-ролл». Стартовое движение начинается с атаки кистью и одновременным боковым нажимом [7]. Атака происходит в следующих направлениях:

- сгибание кисти в запястном суставе;
- сгибание кисти с акцентом на супинацию;
- сгибание кисти с акцентом на пронацию.

В динамическом режиме работают мышцы и связки, осуществляющие атакующее движение. В статическом режиме работают мышцы и связки антагонисты, а также плечелучевая мышца. Продолжение атаки происходит по диагонали или боковым движением до касания кистью подушки.

5. Технический приём «с отданным отведением «Кобра»». Исходное стартовое атакующее движение начинается с рывковой натяжки плечелучевой мышцы, а также включением в работу круглого пронатора за счёт выноса вперёд шиловидного отростка лучевой кости [8-10]. Вынос шиловидного отростка лучевой кости осуществляется для включения в нагрузку круглого пронатора, который крепится одним концом именно к лучевой кости. Что касается названия технического приёма «с отданным отведением», действия спортсмена полностью ему соответствуют, как при выставлении, так и при осуществлении атакующих действий, в зависимости от предпочтения и наработанного движения спортсмена. Осуществляя данный технический приём, на этапе атаки в динамическом режиме работает плечелучевая мышца и круглый пронатор. При статическом режиме работает квадратный пронатор и поверхностные и глубокие сгибатели кисти. Продолжение атаки осуществляется либо движением системы рабочих углов по диагонали до касания кистью подушки, либо боковым движением, до касания подушки.

Осуществляя разбор технических приёмов применяемых в армрестлинге, становится ясно, что все мышцы участвующие в разных техниках борьбы так или иначе задействованы в каждом из них. Различия заключаются в исходном стартовом атакующем движении,

осуществляемым кистевым аппаратом. Плечелучевая мышца является стабилизирующей и атакующей основой всех технических приёмов, кроме технического действия ухода в глубокую супинацию «супинационный крюк», но упомянутый технический приём в данной работе не рассматривался, из-за существующих минусов и индивидуальных особенностей. Данный вид борьбы авторы статьи разберут в дальнейших работах. После выполнения атаки реализация всех технических приёмов осуществляется по диагонали или в бок.

Возвратившись к начальному вопросу, какой технический приём целесообразней применить на соревнованиях во время поединков, ответ прост, развивая все группы мышц и связок участвующих в технических приёмах не акцентируя внимание на конкретном виде борьбы мы формируем базу, которая в дальнейшем нам раскроет перспективы выбора одной из техник. Не существует универсальных технических приёмов, а существуют универсальные спортсмены, которые применяют эти приёмы. Развивая гармонично и всесторонне весь связочно-мышечный аппарат, спортсмен расширяет свои горизонты, в последующем избрав свой коронный приём борьбы, при помощи которого он добьётся успехов. Определив свои сильные стороны и добившись серьёзных результатов в одном из технических приёмов целесообразно этот технический приём и применять.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев, М. В. Армрестлинг как вида спорта. Научные основы анализа армрестлинга / М. В. Афанасьев, Б. М. Трутнев // Сборник статей Итоговой научной конференции Военно-научного общества Военного института физической культуры за 2019 год : Сборник статей конференции, Санкт-Петербург, 27–28 марта 2020 года. Том Часть 1. – Санкт-Петербург: Военный институт физической культуры, 2020. – С. 24-26.
2. Бареева, Д. Р. Проблематика развития армрестлинга в ВУЗе / Д. Р. Бареева // Теория и методика физической культуры, спорта и туризма : Межвузовский сборник научно-методических работ. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023. – С. 78-81.
3. Гетманский, И. И. Совершенствование старта в армрестлинге / И. И. Гетманский, А. А. Махнутина // Инновационное развитие образования, науки и технологий : Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции, Москва, 31 января 2020 года / Под общей редакцией А.В. Туголукова. – Москва: Индивидуальный предприниматель Туголуков Александр Валерьевич, 2020. – С. 131-135.
4. Гринев, И. В. Методика измерения скоростно-силовых способностей в армрестлинге / И. В. Гринев, М. В. Соловьев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2023. – № 3. – С. 62-64.
5. Копылов, С. А. Формирование комплекса упражнений, влияющих на развитие силовых качеств студенческой молодежи с использованием элементов армрестлинга / С. А. Копылов // Наука-2020. – 2019. – № 6(31). – С. 206-210.
6. Никитченко, С. Ю. Методы силовой подготовки в армрестлинге / С. Ю. Никитченко // Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в высших учебных заведениях Минсельхоза России : Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, Саратов, 10 ноября 2016 года / Под общей ред. О.М. Поповой. – Саратов: ООО "Центр социальных агроинноваций СГАУ", 2016. – С. 294-296.
7. Политов, А. В. Армрестлинг / А. В. Политов, С. В. Сень, В. П. Суценко ; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Институт физической культуры, спорта и туризма, Кафедра физической подготовки и спорта. – Санкт-Петербург : Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", 2022. – 82 с.
8. Статическая нагрузка как основа формирования силового потенциала в армрестлинге / Д. Р. Бареева, И. М. Евдокимов, А. В. Живодеров, В. А. Живодеров // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 1(215). – С. 43-45.
9. Тетерин, В. Р. Армрестлинг. Основные методы ведения борьбы: крюк и верх / В. Р. Тетерин // Образование. Наука. Производство : Сборник докладов XV Международного молодежного форума, Белгород, 23–24 октября 2023 года. – Белгород: Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, 2023. – С. 517-522.
10. Филиппович, В. А. Эффективность силовой подготовки студентов, занимающихся армрестлингом / В. А. Филиппович, В. В. Розов, И. Ю. Бурханова // Перспективы науки. – 2023. – № 10(169). – С. 136-138.

METHODS OF FORMATION OF THE STARTING ATTACKING MOVEMENT IN ARM WRESTLING

Zhivoderov A.V., Gavrilova E.A.

Arm wrestling as a sport attracts more and more athletes, expanding their horizons. Evolving, the methodology of the training process is being improved, technical and tactical actions are developing, the training base is expanding, and the arsenal of devices used in the training process is increasing. All of the above contributes to the development and popularization of arm wrestling, both among the population of Russia and abroad. Having shown a desire to engage in this strength sport, many people have a stereotype that arm wrestling is quite simple. During school years, during breaks, between lessons, young people often fought with their classmates on their desks, not realizing that arm wrestling had long ago stepped beyond the stage of power games and took the place of full-fledged sports, with its own rules, and a scientific approach to the training process. When newcomers come to training, this stereotype quickly dissipates, and many questions and problematic issues arise. Having gone through the one-year initial stage of preparation, it seems that much is already clear, and many issues have been overcome, but how Coaching practice shows that one issue remains unresolved. When entering their first competitions, novice athletes have the same question: what technical technique is more appropriate to use at competitions during fights?

Keywords: *arm wrestling, starting attacking position, wrist joint, flexion of the hand, pronation of the hand, supination of the hand, upper shoulder girdle.*

УДК 796.894.2

БИОМЕХАНИКА ДВИЖЕНИЙ В ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ТРЕНИРОВКАХ АРМРЕСТЛЕРОВ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ СПОРТИВНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

Живодёров Алексей Валерьевич

Кандидат педагогических наук, доцент,

Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины,
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения,

Санкт-Петербург

SPIN-код 1648-729

E-mail: gavruxa07@mail.ru

Гаврилова Екатерина Андреевна

Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины,

Санкт-Петербург,

SPIN-код 6230-7612

Осуществляя тренировочный процесс на этапе начальной спортивной специализации армрестлеры, сталкиваются с многочисленными вопросами касающиеся техники борьбы, правильности выполнения упражнений, определения количества подходов в упражнениях, количества повторений в подходах, весов и множество других различных тяжело воспринимаемых в начале спортивного пути предметов внимания. Разобравшись в существующих проблемах, новичкам, кажется, что осталось дело за малым, увеличить силовые показатели и применить их в поединке с соперником на практике. Но именно окупившись в процесс поединков, приходит понимание то, что ты вроде бы наработал на тренировке не очень применяется за столом. Начинается обратный процесс, пересмотр программ, разбор правильности выполнения упражнений, регулировка весов, вводятся новые упражнения в тренировочный цикл и процесс идёт по кругу. Конечно даже в существующем круговороте программ и упражнений можно найти положительные моменты. Спортсмены начинают разбираться в методике тренировочного процесса, строении опорно-двигательного аппарата, разбирают и делятся новыми упражнениями, но зачастую вопрос так и не решается. Сложность данной проблемы в армрестлинге, в отличии от других видов спорта, заключается в использовании в техническом движении большого количества мышц. Но можно возразить, что в любом виде спортивной деятельности, выполняя то или иное движение в работу включается большое количество мышц. С данным аргументом трудно не согласиться, да мышцы включаются, но спортсмены из других видов спорта не контролируют работу каждой мышцы. В армрестлинге происходит одновременное включение в работу большого количество мышц, сила (статическая, динамическая) и траектория движения этих мышц различна. Проблемность заключается в том, что необходимо контролировать работу всех этих мышц, которые должны показывать максимальный силовой показатель, а также включаться в работу одновременно.

Ключевые слова: армрестлинг, неврология движений, многовекторность нагрузки, сила, тренировочный процесс.

Разобравшись с основными техническими приёмами ведения поединков в армрестлинге и набрав определённый силовой уровень целесообразно разобраться в биомеханике движения и какие мышцы участвуют в процессе борьбы. Необходимо упомянуть высказывания Проф. Н. А. Бернштейна члена-корреспондента Академии медицинских наук СССР все движения координируются мозгом, и эта координация осуществляется на различных уровнях. Все упомянутые уровни работают, согласно определённой иерархии, это связано с тем, чтобы обеспечить оптимальное выполнение задачи. Уровни в себя включают спинной, продолговатый мозг, кору и подкорковые центры. Николай Александрович определил уровни построения движения:

- А. мышечный тонус (дрожь от холода);
- В. синергия и координация напряжения мышц;
- С. беспредметное движение в пространстве (бег);

- D. организация смысловых действий с предметами;
- E. интеллектуальные двигательные акты (речь, письмо).

В нашей статье нам интересен формирование осознанных движений. С точки зрения Бернштейна Николая Александровича это моторные программы, которые мы выучили с детства. Например, взять ложку или ходить. Всё это заученные нашим мозгом моторные навыки. Осуществляя, знакомые нам действия, например поднести ложку ко рту, мы не задумываемся просто берём и тянем ложку ко рту. В данный момент выполнения нами знакомых действий происходит запуск моторной программы, которая работает благодаря моторной памяти мозга. Если программа действий нам неизвестна и необходимо выполнить незнакомое движение, мозг начнёт выполнять ряд действий сравнивать, оценивать, формировать цель для задействования и определения определённого количества юнитов. По мере выполнения нами действия программа головного мозга будет ежесекундно сверять наши действия с конечной целью. В нашем понимании это занимает считанные секунды, а в это время головной мозг выполняет гигантскую работу. За всеми нашими действиями стоит колоссальная система расчётов благодаря нервной системе. Любое движение возможно если мозг получает корректные сигналы от мышц, связок, суставов, слуха, зрения и эта информация постоянно обновляется. Если движение для нас знакомо, то каждое новое действие выполняется без нашего сознания. Если же движение для нас не знакомо, то каждое новое действие выполняется с участием сознания с постепенным переводом новой программы в подсознание и она становится автоматической. Самый главный момент во всём вышесказанном, что мозг обучаем любым программам даже не правильным.

Обратим внимание на проблему, затронутую в начале нашей статьи. Накопив большой силовой потенциал в определённых двигательных действиях, спортсмен не может их совместить с одним монолитом движения, а самое главное включить весь мышечный потенциал. Из описанной Николаем Александровичем ситуации с формированием осознанных движений в нашем случае не происходит перевода технического приёма в подсознание для становления автоматическим. То есть спортсмен не понимает и не знает топографию мышц, которые необходимо включать для того, чтобы осознанно это осуществить, как вы понимаете это первый этап, осознанное понимание происходящего, второй этап происходит после многократных повторений, перевод в автоматический.

Основные результаты

В сложившейся ситуации спортсмену необходимо разобрать каждый технический приём и какие мышцы участвуют в данном техническом приёме.

Разберём технический приём борьба «крюк».

Для выполнения технического действия «крюк» в стартовом положении атакуя спортсмен выполняет супинацию кисти с одновременным удержанием в статическом состоянии квадратного и круглого пронаторов, натяжением и удержанием в статическом положении плечелучевой мышцы, а также при этом осуществить боковой нажим, при котором нагрузка ложится на поверхностные и глубокие мышцы сгибания кисти, а также на локтевую коллатеральную связку. При этом необходимо помнить, что кроме мышц плеча, предплечья и кистевого аппарата, в данном сложном суставном движении участвуют широчайшие мышцы спины и грудные мышцы, которые играют важную роль в стабилизации положения в пространстве и увеличения силовой составляющей биомеханической конструкции.

Осуществив топографический разбор всех мышечных групп спортсмену необходимо начать их тренировать. Многие армрестлеры тренируют каждую мышцу отдельно. Нельзя сказать, что это неправильно, только в том случае если существует отдельное упражнение, собирающее весь тренируемый мышечный потенциал в одно движение. Если этого упражнения нет, результаты в борьбе будут скромнее и спортсмен не сможет применить всю силу, так как было описано выше не произойдёт формирование автоматического подсознательного перевода. То есть не произойдёт перехода умения в навык. Как же совместить все разрозненные по своему расположению мышцы в один технический приём?

1. Это отработка за столом.
2. Это выполнение упражнений с разно векторной силовыми направляющими.

Отработка за столом – это не борьба, а отработка движения с помощью соперника, который сопротивляясь в меру, с постепенным увеличением усилий, позволяет вам выполнить правильно запланированный технический приём, с контролем всех рабочих углов и мышц. Скорость выполнения минимальная и увеличивается постепенно, по мере ощущения и включения в работу всех мышц и связок. Если мы будем бороться за столом, а не отрабатывать по мере сопротивления соперника наши углы начнут рушиться, техника начнёт изменяться и потеряются наработанные биомеханические связи. Необходимо действовать от простого к сложному, от лёгкого к тяжёлому.

Выполнение упражнений с разно векторными силовыми составляющими заключается в том, что вектора сил в одном движении должны идти с разных направляющих. Например, выполняя боковой нажим нам необходимо включить в работу, кроме мышц сгибателей кисти и

локтевой коллатеральной связки грудные мышцы, а также плечелучевую мышцу. Для выполнения бокового движения мы можем использовать блочную систему, но в блочной системе отсутствует должная нагрузка на грудные мышцы и плечелучевую мышцу, а тем более если это движение ещё не сформировано, то может и вовсе отсутствовать. Для формирования нагрузки для грудной мышцы необходимо прикрепить к середине плеча кольцевую резину, одним концом, а другим к статичному креплению. Нагрузка должна идти перпендикулярно плечу. Осуществив крепление резиновой петли, мы заставим включиться в работу грудные мышцы. Второй эспандер необходимо прикрепить к предплечью, этим самым мы заставим включиться в работу плечелучевую мышцу. Таким образом мы получим при выполнении работы разнонаправленную нагрузку. Постоянно выполняя упражнения с разнонаправленными нагрузками, мы формируем навык включения всех необходимых мышечных групп, тем самым увеличивая наш силовой потенциал.

Осуществляя разбор технических приёмов, спортсмены начинают понимать анатомию мышц и биомеханику движений. Погрузившись и осознав основы борьбы занимающимся армрестлингом будет легче подобрать правильные упражнения для осуществления наработки силовых показателей мышц и связок в рабочих углах, а как результирующая добыть долгожданную победу за столом во время поединков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андриященко, Е. В. Армрестлинг в учебно-тренировочном процессе в вузе / Е. В. Андриященко, В. Н. Еременко, С. В. Цава // Современная наука: теоретический и практический взгляд : материалы VII Международной научно-практической конференции, Краснодар, 19 апреля 2017 года. – Краснодар: Издательство "Перо", 2017. – С. 31-36.
2. Гетманский, И. И. Факторы, определяющие эффективность соревновательной деятельности в армрестлинге / И. И. Гетманский // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 7(197). – С. 60-63
3. Живодеров, А. В. Армрестлинг. Борьба в ремнях / А. В. Живодеров, И. М. Евдокимов, Е. А. Гаврилова // Успехи гуманитарных наук. – 2024. – № 8. – С. 143-147.
4. Миляновский, Е. А. Методические особенности организации процесса физической подготовки в армрестлинге / Е. А. Миляновский, А. И. Завьялов // Физкультурно-оздоровительная деятельность и социализация молодежи в современном обществе : материалы VIII Международной научно-практической конференции, Красноярск, 19–26 апреля 2024 года. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2024. – С. 131-134.
5. Отношение тренеров по армрестлингу к организации и содержанию технической подготовки спортсменов-армрестлеров в группе начальной подготовки / О. Б. Соломахин, О. В. Александрова, Ф. А. Мавлиев [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 5(219). – С. 375-378.
6. Симень, В. П. Характеристика видов спортивной подготовки в армрестлинге / В. П. Симень // Теоретические и прикладные аспекты естественнонаучного образования : Международная научно-практическая конференция, посвященная 190-летию со дня рождения Д.И. Менделеева, Чебоксары, 16 мая 2024 года. – Чебоксары: Чувашский, 2024. – С. 375-379.
7. Татаренцев, В. Л. Развитие армрестлинга в студенческой среде / В. Л. Татаренцев // Актуальные вопросы развития индустрии кино и телевидения в современной России : Материалы VI Национальной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 18–19 октября 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, 2024. – С. 102-105.
8. Хафизов, Ф. Г. Факторы успешности в армрестлинге / Ф. Г. Хафизов // Актуальные проблемы теории и практики физической культуры, спорта и туризма : Материалы X Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов с международным участием, посвященной Году цифровизации в Республике Татарстан. В 3-х томах, Казань, 06 апреля 2022 года. – Казань: Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2022. – С. 66-68.
9. Шушарин, А. Ю. Травмы в армрестлинге. Восстановление и реабилитация / А. Ю. Шушарин // Научный аспект. – 2022. – Т. 7, № 6. – С. 903-906.
10. Шушарин, А. Ю. Организация занятий по армрестлингу для детей / А. Ю. Шушарин // Научный Лидер. – 2022. – № 49(94). – С. 109-110.
11. Юденков, А. В. Динамическая модель подготовки спортсменов в армрестлинге и ее оптимизация / А. В. Юденков, А. М. Володченков, М. В. Войтеховский // День спортивной информатики : сборник тезисов VII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Москва, 04–05 декабря 2023 года. – Москва: Б. и., 2024. – С. 53-56.

**BIOMECHANICS OF MOVEMENTS IN FUNCTIONAL ARMWRESTLER TRAINING
AT THE STAGE OF INITIAL SPORTS SPECIALIZATION****Zhivoderov A.V., Gavrilova E.A.**

Carrying out the training process at the stage of initial sports specialization, arm wrestlers face numerous questions regarding the technique of wrestling, the correctness of exercises, determining the number of approaches in exercises, the number of repetitions in approaches, weights and many other various subjects of attention that are difficult to perceive at the beginning of the sports path. Having figured out the existing problems, it seems to beginners that it remains for a small matter to increase strength indicators and apply them in a duel with an opponent in practice. But it is by plunging into the process of duels that you come to understand that what you seem to have gained in training is not very applicable at the table. The reverse process begins, the revision of programs, the analysis of the correctness of the exercises, the adjustment of weights, new exercises are introduced into the training cycle and the process goes in a circle. Of course, even in the existing cycle of programs and exercises, you can find positive aspects. Athletes begin to understand the methodology of the training process, the structure of the musculoskeletal system, analyze and share new exercises, but often the issue is not resolved. The difficulty of this problem in arm wrestling, unlike other sports, is the use of a large number of muscles in technical movement. But it can be argued that in any kind of sports activity, performing a particular movement involves a large number of muscles. It is difficult to disagree with this argument, yes, muscles are turned on, but athletes from other sports do not control the work of each muscle. In arm wrestling, a large number of muscles are simultaneously involved in the work, the strength (static, dynamic) and the trajectory of movement of these muscles are different. The problem lies in the fact that it is necessary to control the work of all these muscles, which should show the maximum strength index, and also be included in the work at the same time.

Keywords: *arm wrestling, neurology of movements, multi-vector loads, strength, training process.*



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 5.8.7

МОТИВАЦИЯ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ИСТОРИЧЕСКИХ РЕГИОНАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Грибанов Игорь Николаевич

ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет», первый проректор,
Бердянск, Российская Федерация

Любчиков Михаил Николаевич

ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет», советник ректора,
Бердянск, Российская Федерация

Селезнева Александра Игоревна

ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет»,
заместитель начальника отдела управления проектами,
Бердянск, Российская Федерация

E-mail: aleksandra.selezneva@gmail.com

Цель исследования – определение особенностей мотивации к профессиональному выбору у обучающихся в старших классах школы. Фокус данного исследования был направлен на изучение и оценку вида мотивации и ведущего мотива при выборе профессии. Для оценки выбранных авторами параметров мотивации у старшеклассников были избраны методика «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова) и тест-опросник «Мотивы выбора профессии» (С.С. Гриншпун). Данный инструментарий позволил выявить мотивационные приоритеты старшеклассников в вопросе выбора будущей профессии. В исследовании приняли участие школьники 15-16 лет, проживающие в Запорожской области (г. Бердянск). В результате исследования было выяснено, что группа старшеклассников, принявших участие в исследовании из числа проживающих в исторических регионах Российской Федерации, демонстрирует приоритет внутренне значимых мотивов. Из 20 предложенных в методике Р.В. Овчаровой утверждений старшеклассниками-участниками опроса было выбрано 8, среди которых приоритет имеет показатель «профессия является привлекательной», менее значимые показатели из выбранных – «работа рядом с домом», «престижность профессии». Среди ведущих мотивов у старшеклассников, полученных путем опроса по тесту С.С. Гриншпуна, – мотив престижности профессии, а именно желание занять видное место в обществе. Полученные в исследовании данные выявили лишь тенденцию проявления показателей мотивации к выбору профессии у старшеклассников, проживающих в выбранном регионе, что инициирует организацию для обучающихся старшей школы дополнительной подготовки по осознанному профессиональному самоопределению и формированию личностных качеств и свойств современного конкурентоспособного специалиста, востребованного в регионе и на российском рынке труда в целом. Научная новизна: определена специфика мотивации к выбору профессии у старшеклассников, проживающих в исторических регионах РФ. Теоретическая значимость: расширено понимание мотивационных факторов, оказывающих влияние на выбор профессии. Практическая значимость: полученные данные могут быть использованы в практической работе со старшеклассниками как инструмент обнаружения истинных мотивов выбора будущей профессии. Материалы статьи могут представлять интерес для практикующих психологов образовательных учреждений, классных руководителей, родителей старшеклассников.

Ключевые слова: выбор профессии, исторические территории, мотивация к выбору профессии, мотивационная готовность, профессиональное самоопределение, психологическая готовность к профессиональному самоопределению, профессиональная ориентация, психологическая подготовка, самоопределение, старшеклассники, школьники.

Финансирование: исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Степень психологической

готовности обучающихся общеобразовательных организаций к профессиональному самоопределению» рег. № 1024032700079-3-5.1.1 (соглашение № 073-03-2024-005/2 от 27 августа 2024 г.).

Интерес государства и современного общества к проблеме раннего определения школьниками своего будущего профессионального пути стоит в ряду значимых средств решения социально-экономических проблем. Несмотря на прогнозы футуристов о частой смене профессиональных векторов в течение всей жизни человека, ученых и практиков тревожит поиск новых и актуализация имеющихся форм и методов профориентационной работы, показателей ее эффективности. Результатом такой деятельности становится оценка готовности старшеклассников к выбору профессии, выявление показателей и критериев готовности с целью выстраивания индивидуализированной психологической помощи. Особую актуальность имеет определение школьником профессиональных интересов и склонностей, мотивов выбора профессии [1]. В связи с широким спектром современных вариантов занятости, разнообразием профессий, легкостью смены видов деятельности и, при этом, значимости для современного человека быть удовлетворенным трудом особую актуальность приобретает определение предпочтений к выбору профессии еще на этапе обучения в старшей школе. Исходя из вышеуказанного, целесообразно оценить своеобразие мотивационной готовности у старшеклассников. Изучение мотивации обучающихся позволит специалистам из числа психологов использовать данные как основу для проектирования программы формирования профессиональных интересов и навигации для профессиональных проб. В этом проявляется актуальность выполненного исследования.

Проблема готовности школьников к профессиональному самоопределению широко обсуждалась в отечественной науке XX века (Е.В. Лямкина, Е.М. Павлютенков, Д.В. Сатретдинова и др.); рассматривались теоретические и методологические основы профессионального консультирования школьников и выпускников, банк карт профессий (Е.А. Климов, Н.С. Пряжников).

На современном этапе развития науки мотивы выбора профессии являются предметом исследований И.И. Лосевой, Д.Н. Мисирова, Т.Н. Щербаковой и др. [2]. Выделяются исследования о роли системного подхода к профориентации школьников (В.Ф. Сахаров, Н.К. Степаненков и др.); о готовности объективно оценивать свои индивидуальные особенности и склонности к освоению профессии (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, З.В. Садретдинова, С.Н. Чистякова, Б.А. Федоришин и др.). В работе С.М. Косенок, М.Ю. Мартынова формулируются значимые проблемы объективного и субъективного характера, влияющие на выбор профессии старшеклассниками [3]. В частности, авторы провозглашают на основе проведенного исследования, как важный, мотив для выбора профессии – достижение территориальной мобильности или стремление уйти от опеки со стороны родителей.

Об использовании диагностического инструментария оценки личности школьников для сопровождения на пути выбора профессии говорится в исследованиях Н.П. Воронина, Ю.М. Забродина, В.Д. Шадрикова и др. С учетом психологического портрета современного старшеклассника А.И. Каптеревым создана оригинальная система комплексной психологической диагностики профессионального выбора школьниками [4].

Фокус внимания Т.П. Шевченко, В.В. Рыжова, Д.В. Сатретдиновой направлен на формирование нравственных аспектов в процессе подготовки учащихся к сознательному выбору профессии.

На современном этапе исследовательский поиск авторов конкретизирует разные аспекты рассматриваемой проблемы. Формирование готовности к выбору профессии в разных по типологии образовательных организациях рассматриваются А.В. Аглушевич, О.М. Ковтуновой, А.Э. Попович, Л.Н. Тимерьяновой; в дополнительном образовании и внеурочной деятельности – А.И. Котовой, А.О. Лучининой, А.А. Чистяковой и др. Исследовательский интерес к региональным аспектам профориентации проявлен в работах Т.В. Нестер, А.К. Белоусовой. Е.В. Поповой исследуется интерес к профессиям космической сферы, Л.Ю. Грачевой – юридической, Т.Л. Бухариной – медицинской. Интерес школьников к профессии менеджера (А.Е. Казачиринский), педагога-психолога (О.Б. Полякова), специалиста туристической сферы (Н.Л. Бамбуркина, А.И. Котова) рассматривается сегодня в диссертационных исследованиях. Готовность к выбору старшеклассниками профессии военного исследуется А.В. Паули. Автор отмечает важность осознания своих личностных качеств и склонностей в этом важном деле и рефлексии предварительного выбора пула профессий для последующего освоения в вузе [5].

Ученые и практики отмечают комплексный характер проблемы и необходимость участия в формировании осознанного выбора профессии старшеклассниками разных образовательных структур [6, 7]. Инновационным инструментом профессионального самоопределения

современного старшеклассника являются конкурсы профессионального мастерства [8] и обязательный учет субъектной позиции школьника в процессе самоопределения в жизни [9].

В особом ряду стоят работы, посвященные изучению готовности к выбору профессии, мотивам и условиям их проявленности по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья (Н.В. Быстрова, Р.И. Егорова, М.В. Жигорева, Н. Алхури и др.). Так, Чернявская А.П., Шипкова Е.Н., Егорова П.А. отмечают, что процесс профессионального самоопределения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) зависит от состояния здоровья, систематического посещения или не посещения образовательной организации и влияния родителей на процесс выбора профессии [10]. М.В. Жигорева, Н. Алхури указывают в исследовании на обусловленность выбора профессии лицами с ОВЗ требованиями к физическому и личностному статусу претендента на должность [11, 12, 13, 14].

Представленная всесторонность анализа данного явления актуализирует вопросы изучения готовности к выбору профессии у обучающихся старших классов и проживающих в исторических регионах РФ, так как работ по данному вопросу не обнаружено.

Целесообразность разработки темы настоящего исследования сложилась исходя из стратегического курса на организацию профориентационной работы со школьниками с учетом мотивационных и ценностно-ориентационных особенностей. Оптимальный профессиональный выбор определяется типом личности и соответствующей ему профессиональной среды. Вызов системе образования состоит в создании оптимальных условий профориентационной работы со школьниками на основе учета мотивов выбора профессии. Научная новизна – определена специфика мотивации к выбору профессии у старшеклассников, проживающих в исторических регионах РФ. Теоретическая значимость – расширено понимание мотивационных факторов, оказывающих влияние на выбор профессии. Практическая значимость – полученные данные могут быть использованы в практической работе со старшеклассниками как инструмент обнаружения истинных мотивов выбора будущей профессии.

Цель исследования – определить специфику мотивации к выбору профессии у старшеклассников исторических регионов Российской Федерации.

Для достижения обозначенной цели предполагается решение следующих **задач**: определить ведущий вид мотивации и выявить преобладающие мотивы у старшеклассников при выборе профессии.

Авторами выполнено исследование в старших классах МОУ № 6 г. Бердянска Запорожской области. В эксперименте приняли участие 27 обучающихся в возрасте 15-16 лет.

Использовались объективные методы изучения, анализа и оценки мотивации: методика изучения мотивов выбора профессии Р.В. Овчаровой (20 утверждений) [15] и тест-опросник С.С. Гриншпун (24 утверждения) [16]. Первая методика позволяет оценить внутренние индивидуально и социально значимые мотивы, а также внешние положительные и отрицательные мотивы. Вторая методика направлена на определение ведущего мотива при выборе профессии.

Обработка результатов позволяет определить три вида мотивов: престижность и положение в обществе, материальное благополучие и творческая реализация.

Обработка результатов изучения мотивов выбора профессии по методике Р.В. Овчаровой показала, что у 51,9% старшеклассников выявлены индивидуально значимые мотивы (Рисунок 1).

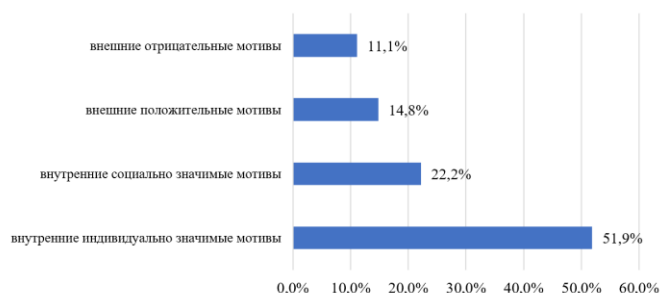


Рисунок 1 – Результаты изучения мотивов выбора профессии у старшеклассников (методика Р.В. Овчаровой)

Оценка влияния показателей на выбор профессии показало, что выбранная профессия является привлекательной для 25,9% школьников, 14,8% указали на ценность общения с разными людьми, 7,4% старшеклассников отметили как важный показатель «соответствие способностям». Социально-значимую мотивацию к выбору профессии имеют 22,2% участников опроса. Отметим, что из пяти вариантов ответа старшеклассники выбрали только два, из которых

в приоритете оказался показатель «дает возможность приносить пользу людям» (14,8%), на втором месте – «позволяет реализовать способности к руководящей работе» (7,4%).

Внешние положительные мотивы продемонстрировали 14,8% школьников, отметив высокую оплату труда (11,1%) и работу рядом с домом (3,7%). Внешние отрицательные мотивы наблюдаются у 11,1% опрошенных. Школьники отметили престижность профессии (3,7%) и значимость ее для друзей (7,4%).

Ранжирование факторов, влияющих на выбор профессии, позволяет выявить не только качество мотивов, но и определить спектр приоритетных ответов у молодых людей для последующей работы на занятиях по профориентации:

ранг 1 – профессия является привлекательной (25,9%);

ранг 2 – профессия дает возможность приносить пользу людям (14,8%);

ранг 3 – высокая оплата труда (11,1%);

ранг 4 – ценность общения с разными людьми, реализация способностей к руководящей работе, значимость для друзей (7,4%);

ранг 5 – работа рядом с домом, престижность профессии (3,7%).

Обсуждение результатов опросника со старшеклассниками позволило уточнить виды профессий, которые школьники выбрали или потенциально рассматривают как возможные к выбору. Среди рассматриваемых профессий: педагог (учитель, логопед, воспитатель) – выбор сделали 18,5%; IT-сфера и специалист в сфере экономики – по 14,8%; юриспруденция, водитель – по 11,1%; медицинский работник и военное дело – по 7,4%; не определились – 14,8% обучающихся.

Рисунок 2 наглядно представляет результаты оценки мотивационной составляющей выбора профессии у старшеклассников по итогам работы с тестом-опросником С.С. Гриншпуна.

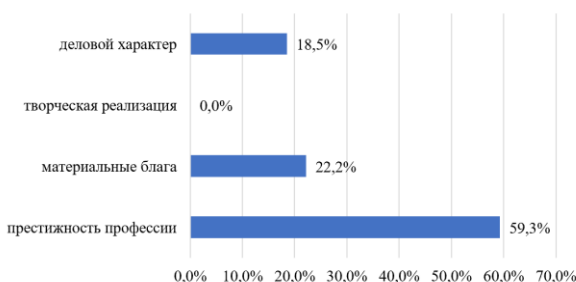


Рисунок 2 – Результаты оценки мотивационной составляющей выбора профессии у старшеклассников (методика С.С. Гриншпун)

Как показала обработка результатов, мотив престижности профессии является ведущим у 59,3% школьников. Для этих старшеклассников в приоритете – ценность профессии для общества и старшего поколения сограждан. Для 22,2% обучающихся основным мотивом профессионального выбора выступает мотив материального благополучия, школьники этой группы ценят в профессии ее финансовую сторону. Деловая сторона профессии привлекательна для 18,5% старшеклассников. Мотив творческой реализации не был выбран ни одним респондентом. Это коррелирует с набором профессий для демонстрации мотивов, среди которых не было профессий творческого плана.

Выводы и заключение

Изучение вида мотивации и ведущих мотивов при выборе профессии старшеклассниками, проживающими на исторических территориях Российской Федерации, показало, что большая часть школьников демонстрирует внутренние индивидуально значимые мотивы. Это является показателем потребности обучающихся в сохранении индивидуальности, что говорит о необходимости правильного расставления акцентов в профориентационной работе на возможности самореализации, самостоятельности, личной значимости результатов работы.

Приоритет престижности профессии как ведущего мотива в профессиональном выборе свидетельствует о желании старшеклассников найти видное место в обществе. Содержание профориентационной работы при этом должно фокусироваться на формировании таких личностных качеств, как упорство, настойчивость, уверенность в себе.

Мотивационные факторы у большинства старшеклассников при выборе профессии имеют внутреннюю характеристику и демонстрируют личностные интересы и желания.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы авторы видят в проектировании профориентационной работы со старшеклассниками с учетом проявленных мотивов выбора профессии и в оценке эффективности такой работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Заморий А. А. Профессиональное ориентирование старших школьников / А. А. Заморий, Р. В. Козьяков // Вестник Академии управления и производства. 2024. № 1. С. 459-467. – EDN FMGJXO.
2. Щербакова Т. Н., Лосева И. И., Мисиров Д. Н. Представления студентов о мотивационных интенциях преобразующей активности в условиях неопределенности // Гуманитарные и социальные науки. 2022. №6. С. 131-137.
3. Косенок С. М., Мартынов М. Ю. Профорентация старшекласников как актуальная задача развития региональной системы образования // Северный регион: наука, образование, культура. 2018. №3 (39). С. 6-12.
4. Каптерев А. И. Профорентация старшекласников: современные проблемы теории и практики : Монография / А. И. Каптерев. – Saarbrucken, Deutschland : LAP Lambert Academic Publishing, 2014. – 193 с. – ISBN 978-3-8473-0350-3. – EDN YLMNHF.
5. Паули А. В. Формирование осознанного выбора военной профессии кадет в современных условиях / А. В. Паули // Гуманитарные проблемы военного дела. 2022. Т. 7. № 2(31). С. 98-102. – EDN CECAYI.
6. Мухина Т. Г., Сорокоумова С. Н., Егорова П. А., Яркова Д. Д. Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера обучающейся молодежи в условиях интегративного комплекса «Школа – вуз» // Вестник Мининского университета. 2019. №. 4(29). С 14.
7. Рыбальченко А. С., Абильдинова Г. М. Формирование индивидуальной траектории развития школьников // Вестник Карагандинского университета. 2022. Т. 106. № 2. С. 17-24.
8. Несына С. В. Профессиональное самоопределение школьников: современный контекст / С. В. Несына, Е. И. Мычко, Н. И. Ворновская // Глобальный научный потенциал. 2020. № 10(115). С. 25-27. – EDN QRHZSS.
9. Маркова Е. В. Мотивационные особенности старших школьников, предпочитающих реалистические и исследовательские типы профессий / Е. В. Маркова, Е. И. Сидорова, А. Н. Сергеев // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2017. № 4(42). С. 88-91. – EDN ZXWDXD.
10. Чернявская А.П., Шипкова Е.Н., Егорова П.А. Профессиональное самоопределение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 1(124). С. 16-24. – DOI: 10.20323/1813-145X-2022-1-124-16-24.
11. Жигорева М. В. Пути оптимизации профорентации старшекласников с нарушениями слуха в России и Сирии / М. В. Жигорева, Н. Алхури // Дефектология. 2021. № 4. С. 51-60. – EDN LHPQVQ.
12. Быстрова Н. В. К вопросу о профорентационной работе среди лиц с ограниченными возможностями здоровья / Н. В. Быстрова, С. Н. Казначеева, О. И. Госельбах, К. А. Максимова // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2(27). – С. 7-10. – DOI: 10.26140/knz4-2019-0802-0001.
13. Панина С. В. Организация профорентационной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья / С. В. Панина, А. А. Кудряшова // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67(3). – С. 150-154.
14. Бобкова О. В. Модель профорентационной работы с учащимися старших классов, имеющими ограниченными возможностями здоровья и инвалидность / О. В. Бобкова, А. В. Ермина // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 5. С. 89-93. – EDN YRYDSD.
15. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. 2-е изд., дораб. – М.: «Просвещение», «Учебная литература», 1996. – 352 с. – ISBN 5-09-007270-1.
16. Гриншпун С. С. Оценка личностно-делового потенциала учащихся в профорентационной работе // Школа и производство. 1994. № 6. С. 11-12.

**PROFESSION CHOICE MOTIVATION AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS LIVING
IN HISTORICAL REGIONS OF THE RUSSIAN FEDERATION**

Gribanov I.N., Liubchikov M.N., Selezneva A.I.

The aim of the study is to determine the characteristics for professional choice motivation among high school students. The focus of the research is studying and assessing the type of motivation and the leading motive when choosing a profession. To evaluate the selected parameters of motivation among high schoolers, the authors used the "Motives for Choosing a Profession" technique (R.V. Ovcharova) and "Motives for Choosing a Profession" test questionnaire (S.S. Grinshpun). These tools allowed identifying the motivational priorities of high schoolers regarding the choice of their future profession. Schoolchildren aged 15-16 living in the Zaporozhye Region (Berdyansk) took part in the survey. It was discovered that the group of high school students who took part in the study from among

those living in historical regions of the Russian Federation demonstrates the priority of internally significant motives. The high school students participating in the survey chose 8 out of 20 statements proposed in R.V. Ovcharova's methodology. Among these statements "the profession is attractive" indicator has a priority. "Work near home" and "prestigiousness of the profession" were characterized as less significant indicators. The leading motive of high school students using the S.S. Grinshpun test is the motive for prestige, namely the desire to take a prominent place in society. The data obtained in the study revealed a tendency for the manifestation of motivation indicators for the profession choice among high school students living in the selected region. These results demonstrate a necessity to conduct additional training for high school students on conscious professional self-determination and formation of personal qualities and properties that are currently in demand in the region and in the Russian labor market as a whole. Scientific novelty: the specificity of profession choice motivation among high school students living in the historical regions of the Russian Federation is determined. Theoretical significance: the understanding of the motivational factors influencing the profession choice is expanded. Practical significance: the obtained data can be used in practical work with high school students as a tool for discovering the true motives for choosing a future profession. The materials of the article may be of interest to practicing psychologists of educational institutions, class teachers, parents of high school students.

Keywords: *profession choice, historical territories, profession choice motivation, motivational readiness, professional self-determination, psychological readiness for professional self-determination, professional orientation, psychological preparation, self-determination, high school students, schoolchildren.*



Учредитель: Алагаева Кавсарат Юсуповна
344114, РОСТОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, Г.О. ГОРОД РОСТОВ-НА-ДОНУ, Г РОСТОВ-НА-
ДОНУ, УЛ БОРЯНА, Д. 20, 24

Издатель Общество с ограниченной ответственностью
"Издательско-полиграфический центр "Научная книга"

Адрес издательства: 394030, г. Воронеж, ул. Средне-Московская, 32е, офис 3

Отпечатано в типографии ИП Алагаева Кавсарат Юсуповна

Адрес типографии: 344114, РОСТОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, Г.О. ГОРОД РОСТОВ-НА-ДОНУ,
Г. РОСТОВ-НА-ДОНУ, УЛ БОРЯНА, Д. 20, 24,
ISSN (электронная версия) 3034-2058

Сайт издательства: <https://pedproject.ru/>

Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации:

серия Эл № ФС77-87095 от 01 апреля 2024 г.

ФЕДЕРАЛЬНАЯ СЛУЖБА ПО НАДЗОРУ В СФЕРЕ СВЯЗИ, ИНФОРМАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ И МАССОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ (РОСКОМНАДЗОР)

Издание электронное