

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Пензенский государственный университет» (ПГУ)

Педагогический институт им. В. Г. Белинского
Факультет педагогики, психологии и социальных наук
Кафедра «Педагогика и психология»

Воспитание в современных условиях: региональный аспект

Сборник статей по материалам
III Всероссийской научно-практической конференции
г. Пенза, 30 октября 2020 г.

Под редакцией

М. А. Лыгиной, О. А. Логиновой, М. Е. Питановой

Пенза
Издательство ПГУ
2020

УДК 37
В76

**Воспитание в современных условиях: региональный
В76 аспект** : сб. ст. по материалам III Всерос. науч.-практ. конф.
(г. Пенза, 30 октября 2020 г.) / под ред. М. А. Лыгиной,
О. А. Логиновой, М. Е. Питановой. – Пенза : Изд-во ПГУ,
2020. – 250 с.

ISBN 978-5-907364-34-9

Представлены авторские позиции ученых, начинающих исследователей и педагогов-практиков, рассматривающих проблему воспитания с разных научно-практических аспектов: с позиции определения возможностей и границ воспитательной системы образовательной организации; осмысления воспитания и социальных выборов в контексте развития киберсоциализации личности в мировом общественном пространстве; с точки зрения определения актуальных проблем формирования ценностных ориентаций обучающихся; с позиции патриотических и национальных особенностей воспитания молодежи; воспитания и психологического здоровья детей и юношества; с учетом поиска и развития технологий воспитания обучающихся в инклюзивном пространстве образовательной организации; изучения перспективы развития сферы воспитания в цифровом образовательном пространстве и анализа сферы превентивной и пенитенциарной воспитательной работы.

Издание подготовлено на основе обсуждения актуальных вопросов воспитания в ходе работы Всероссийской научно-практической конференции «Воспитание в современных условиях: региональный аспект» и адресовано специалистам в области воспитания, научным работникам, педагогам, психологам, студентам, магистрантам и аспирантам, а также всем заинтересованным лицам, занимающимся проблемой воспитания в современном обществе.

УДК 37

ПРИКАЗ

*о проведении III Всероссийской научно-практической конференции
«Воспитание в современных условиях: региональный аспект»
№ 758/о от 26.10.2020*

ISBN 978-5-907364-34-9

© Пензенский государственный
университет, 2020

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЭКОЛОГИИ

Аннотация. Описываются воспитательные стороны Всероссийской олимпиады школьников. Также рассмотрены некоторые аспекты олимпиады, имеющие практическое значение для организации педагогической работы. Немалое внимание уделено научной составляющей олимпиады, которая является определяющей в изучении развития умений школьников. Помимо этого, приведены методики применения данных аспектов для учителей и преподавателей. Статья направлена на привлечение внимания к важности использования Всероссийской олимпиады школьников как сильнейшей мотивации учеников к труду и повышению своего уровня образования. Кроме того, материал статьи помогает обосновать участие олимпиады в формировании у обучающихся любви к Родине.

Ключевые слова: Всероссийская олимпиада школьников, экология, образование, воспитание, талант, проект, школьники, наука, патриотизм, учитель.

Всероссийская олимпиада школьников (ВсОШ) – самое значимое интеллектуальное состязание, которое каждый год, начиная с 1994 г, объединяет талантливых школьников со всех уголков нашей страны [1]. Значение этого мероприятия в образовательной сфере невозможно переоценить. **Цель исследования** – раскрыть роль ВсОШ в воспитании патриотизма обучающихся, развитии их умственных способностей, поднятии уровня знаний. **Научная новизна** заключается в описании совершенно новых методов ведения образовательной работы с помощью творческой стороны олимпиады. **В результате** исследования был охарактеризован воспитательный аспект ВсОШ по экологии, заключающийся в пробуждении любви к Родине, а также интереса к исследованиям, научной работе и любознательности. Кроме того, обосновано значение этих аспектов в преподавательской деятельности.

Олимпиада помогает выявить детей, обладающих выдающимися способностями, и даёт им возможность для дальнейшего развития и реализации их способностей. Подготовка к состязанию и

дальнейшее участие оказываются весьма полезными не только в плане углубления знаний по предмету, но и расширении кругозора. Успешное выступление на олимпиаде требует высокого уровня интеллектуальной зрелости, развития устной и письменной речи, коммуникабельности, способности ориентироваться в незнакомой обстановке и быстро оценивать новую информацию, умения концентрироваться на выполнении поставленной задачи, готовности оперативно принимать решения в стрессовой ситуации. Все эти качества, приобретенные учеником в процессе подготовки, повышают конкурентоспособность молодого человека на рынке труда.

ВсОШ по экологии, как и олимпиады по другим предметам, требует фундаментальных и глубоких знаний теоретических основ своей научной области. Однако у этой олимпиады есть свое важное отличие от других – наличие практической части, в рамках которой школьники представляют свои исследовательские работы, созданные кропотливым трудом. Успешное выступление на олимпиаде по экологии зависит именно от хорошо продуманного и грамотно выстроенного научного проекта. Об этом мне известно не понаслышке, поскольку я являюсь неоднократным участником и призёром заключительного этапа олимпиады. На протяжении многих лет мной были выполнены работы в самых разных сферах науки и все они были в первую очередь направлены на воспитание подрастающего поколения.

Одна из них была направлена на изучение двигательной активности школьников как одного из факторов повышения их адаптационных возможностей. В ходе этой работы ученики приняли непосредственное участие в исследовании, выполняя полученные рекомендации по организации физических нагрузок. По окончании данной работы было проведено анкетирование, по результатам которого стало ясно, что доля учеников, заинтересованных в изучении вопросов экологии и здоровья человека, а также повысивших свой уровень двигательной активности, значительно возрос.

Другая работа была связана с изучением вопросов водопользования в рамках которой учащиеся своим руками мастерили материалы для обустройства пришкольного родника. По завершении этого проекта также был проведен опрос, который показал, что процент обучающихся, знающих о Водном кодексе РФ и готовых соблюдать правила рационального водопользования, увеличился. Кроме того, учащиеся сами обустроили родник, расположенный недалеко от школы, за что им были очень благодарны жители микрорайона.

В последнем учебном году в школе сферой моей работы стала глобальная проблема загрязнения водных экосистем нефтью и нефтепродуктами. Мной была разработана целая серия полуавтономных аппаратов по сбору нефти с поверхности воды. Работая в этой области, я стремился не просто изложить материал проекта, а пробудить интерес к теме, следуя советам и методикам ведения педагогической деятельности [2]. И весь процесс подготовки к олимпиаде и участия в ней, конечно же, контролирует учитель, что помогает ему использовать три главных мотивирующих фактора, побуждающих детей делать что-либо: удовольствие от процесса, ожидание награды в будущем, опасение каких-либо негативных последствий от безделья [3].

Кроме того, поощрения победителей и призов олимпиады, предусматриваемые организаторами, являются огромным вкладом нашего государства в подрастающее поколение ученых. Они получают гарантированное право на поступление в любой вуз по выбранной специальности и могут рассчитывать на повышенную стипендию. Если молодой ученый останется работать в стране, то статус дипломанта олимпиады поможет ему устроиться на очень достойную работу. Такие «подарки» со стороны Родины не только поднимают её авторитет в глазах учеников, но и заставляют гордиться ей, любить и уважать её всем сердцем. И это ещё раз доказывает, что одаренные дети обеспечивают процветание нашей великой Родины в будущем.

Нельзя не отметить, что учителю необходимо использовать воспитательные аспекты олимпиады для обучения детей начиная с младшего школьного возраста. Ведь именно в этом возрасте начинается формирование психики ребенка, развитие его когнитивных способностей, усвоение полученной информации. Поэтому так важно именно в этот период вложить в школьника полезные знания, нравственные и моральные ценности, высокие идеалы и ответственность к труду, в первую очередь научному. Они, скорее всего, предопределят жизненный путь, который в будущем выберет молодой человек [4].

Немаловажно предоставлять ученику некоторую свободу действий и поощрять его собственные инициативы в рамках подготовки к олимпиаде. Необходимо всячески поддерживать приятную и немного дружескую атмосферу. Ни в коем случае нельзя смотреть на ученика с высоко, нужно стараться «идти с ним на равных» и «быть на одном уровне», преследовать цель не заста-

вить его трудиться, а дать ему почувствовать себя взрослым. «Не бойся взрослого труда и взрослых трудностей. Вообще не бойся ничего трудного. Гордись тем, что ты умеешь быть стойким, выносливым и по трудолюбию, настойчивости, сознательности приближаешься к взрослым», – именно так нужно мотивировать детей на творческую и свободную деятельность. Чувство дополнительной ответственности и широких возможностей (как у взрослых) придаст им сил, подарит им новые идеи и пробудит интерес к труду. В мозге каждого психически здорового ребенка заложены возможности для широкого развития творческих способностей. Природа закладывает в каждый нормальный мозг корни, необходимые и достаточные для того, чтобы каждый стал творцом. Какие способности откроются в ребенке – это зависит от деятельности в младшем возрасте. При этом очень большое значение имеет отношение самого ребенка к этой деятельности, какие элементы взрослости мысли, зрелости духа мы, взрослые (а конкретно учителя), сумеем пробудить и утвердить в детском сознании [5].

Таким образом, олимпиада имеет огромное значение для её участников и их преподавателей. Во-первых, они развивают интеллектуальные способности; во-вторых, пробуждают интерес ко всему неизведанному; в-третьих, помогают установить социальные связи и самое главное прививают дух патриотизма и чувство ответственности за будущее своей Родины.

Библиографический список

1. Всероссийская олимпиада школьников // Wikipedia – свободная энциклопедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Всероссийская_олимпиада_школьников (дата обращения: 20.06.2020).
2. Лемов, Дуг. Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей / Дуг Лемов ; пер. с англ. О. Медведь. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 416 с.
3. Булатов, Ф. В. Мотивация к обучению / Ф. В. Булатов. – URL: <https://proforientator.ru/publications/articles/motivatsiya-k-obucheniyu.html> (дата обращения: 07.07.2020).
4. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл : Эксмо, 2004. – 512 с. – Сер.: Библиотека всемирной психологии.
5. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека: Педагогическое наследие / В. А. Сухомлинский ; сост. О. В. Сухомлинская. – Москва : Педагогика, 1990. – 286 с.

«ЭФФЕКТ ДВОЙНОГО ВОСПИТАНИЯ» ПРИ ИНТЕГРАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Выполнена попытка обоснования важности и перспективности интеграции экологического образования и экологического просвещения в формировании и развитии экологической культуры человека; сделан анализ вклада образования и просвещения в формирование экологической культуры школьников в рамках социально-педагогического исследования, показана роль воспитательного компонента образования и просвещения, обоснован «эффект двойного воспитания» при системной интеграции экологического образования и экологического просвещения.

Ключевые слова: формальное образование, неформальное образование, информальное образование, экологическая культура, воспитание, экологическое образование, экологическое просвещение.

В настоящее время, международные документы в качестве приоритета в развитии образовательных систем определяют интеграцию формального, неформального и информального образования. В системе *формального образования* экологическое просвещение и экологическое образование может осуществляться в рамках модели «*К экологической культуре – через компетенции человека*». Компетентностный подход является ключевым в ФГОСах всех уровней непрерывного образования. В системе *неформального образования* и просвещения можно обозначить модель «*К экологической культуре – через коммуникации людей*». в рамках которой коммуникативный подход является системообразующим. При реализации обозначенной модели организация общественных клубов, профессиональных общественных сообществ и фондов могут стать эффективными управленческими решениями. В системе *информального образования* модель экологического просвещения может быть названа как «*К экологической культуре – через информационное пространство жизни человека*». В данной модели доминантным является информационный подход. Организация просве-

тительных сайтов в сети интернет, баннеров на улицах, статьи в СМИ и др. – эффективные формы организации неформального образования в области проблем окружающей среды и устойчивого развития [5].

Экологическое просвещение можно рассматривать как единство формального, неформального и неформального образования. Если экологическое образование и экологическое просвещение условно представить в виде формул:

$$\text{ЭО} = \text{В} + \text{О} + \text{Р} \text{ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ}$$

$$\text{ЭП} = \text{В} + \text{И} (\text{И1} + \text{И2} + \text{И3}) + \text{Р(П)} \text{ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ}$$

где ЭО – экологическое образование; ЭП – экологическое просвещение; В – воспитание; О – обучение; Р – развитие; И – информирование; И1 – информирование о состоянии ОС; И2 – информирование об использовании природных ресурсов; И3 – информирование в области экозаконодательства; Р(П) – распространение, пропаганда.

можно обнаружить, что при интеграции (объединении, синтезе) экологического образования и экологического просвещения наблюдается «эффект двойного воспитания», предполагающий организацию воспитательного процесса, воспитательных событий как в первом, так и во втором компоненте. Формы этого воспитательного процесса несомненно могут быть разные, что подчеркивает важность принципа разнообразия и многообразия, являющимся в настоящее время одним из ключевых. «Эффект двойного воспитания» может проявляться и при системной интеграции правового, гражданского, культурологического и иного образования и просвещения. Именно благодаря «эффекту двойного воспитания» повышается вероятность достижения высокого уровня экологической культуры [4]. Экологическая культура рассматривается нами, как целостность, включающая следующие составляющие: экологические знания (естественнонаучные, социогуманитарные, технические и др.); экологическое мышление (способность установления причинно-следственных, вероятностных, прогностических и других видов связей); экологически оправданное поведение, характеризующееся переходом экологических знаний, экологического мышления в повседневную норму поступка; культура чувств – моральный «резонанс», сочувствие, переживание, благоговение перед жизнью (по А. Швейцеру) [1–3]. Указанные составляющие экологической культуры были представлены в форме вопросов социально-педа-

гогического исследования школьников (2018г.) на предмет изучения вклада экологического образования и экологического просвещения в развитие экологической культуры. Результаты исследования представлены в табл. 1. и на рис. 1.

Таблица 1

**Вклад экологического образования и экологического просвещения
в развитие экологической культуры (отметьте вклад
по 10-балльной системе)**

№	Составляющие экологической культуры	Образование (учебные предметы, внеучебная и внеурочная деятельность, дополнительное образование, школьные сайты)	Просвещение (средства массовой информации, социальная реклама, общественные организации, сайты, экологические порталы)
1	2	3	4
1.	Знание экологический понятий и терминов, их формулировки	8,2	3,4
2.	Знание экологических законов, правил, принципов	7,3	2,3
3.	Мотивация к участию в экологической и природоохранной деятельности	3,5	7,6
4.	Умения объяснять и обосновывать экологические явления, процессы, эффекты, закономерности	6,5	4,2
5.	Системное и систематическое изучение экологических проблем	7,6	4, 4
6.	Духовно-нравственные и эмоциональные эффекты общения с природой	5,2	8,4
7.	Информация о международных экологических проблемах (изменении климата, сокращении биоразнообразия, парниковом эффекте и др.)	2,4	8,1
8.	Информация об экологическом состоянии своего региона, страны	3,4	9,0

1	2	3	4
9.	Активность в пропаганде экологических знаний	4,7	7,5
10.	Практическое участие в экологических акциях	5,6	8,7
11.	Информация об устойчивом развитии общества	4,2	6,5
12.	Знание международных и российских экологических организаций	3,6	7,4
13.	Участие в социальных сетях по экологической проблематике	2,3	8,6
14.	Желание и умения разрабатывать экологические проекты и принимать в них участие	3,0	8,1
15.	Самооценка вклада в экологическую культуру	4,1	7,0
	Среднее	4,8	6,7

*в исследовании приняло участие 230 учащихся 10–11 классов образовательных организаций Санкт-Петербурга, 2019 г.



Рис. 1. Вклад экологического образования и экологического просвещения в развитие экологической культуры

С точки зрения старшеклассников, основной вклад в развитие экологической культуры вносят разные формы экологического просвещения (6,7) по сравнению с методиками экологического просвещения (4,8). Несомненно, это усредненный результат и требует поэлементного анализа. Именно он позволяет сделать следующие заключения:

1. Аксиологический (ценностно-целевой) компонент экологической культуры формируется и в образовании, и в просвещении, причем формы экологического просвещения в эмоционально-ценностном отношении оцениваются школьниками более высоко (8,4 против 5,2), также как формирование мотивационной сферы в области решения экологических проблем (7,6 против 3,5).

2. Когнитивный (знаниевый) компонент экологической культуры наиболее системно реализуется в системе экологического образования, несмотря на то, что отдельного учебного предмета «экология» в базисном учебном плане нет (в перспективе в контексте новых ФГОС предмет «Экология» появится в 10–11 классах как базовый предмет!). Данную ситуацию возможно объяснить реализацией в Санкт-Петербурге смешанной модели экологического образования (экологизация содержания учебных предметов + самостоятельное изучение экологических проблем в рамках внеурочной деятельности).

3. Деятельностный компонент экологической культуры достаточно высоко оценивается в экологическом образовании, тем не менее, уровень приобщения школьников к практической экологической деятельности в просвещении выше, чем в образовании.

4. Ряд экологических проблем (в первую очередь, вопросов, касающихся устойчивого развития) оцениваются школьниками в области их осмысления в просвещении выше, чем в образовании (4,2 – для образования, 6,5 – для просвещения).

5. Самооценка как самостоятельный вопрос для школьников также констатирует доминанту экологического просвещения (7,0) по сравнению с экологическим образованием (4,1).

Попытаемся найти взаимосвязь составляющих экологического образования и экологического просвещения (аналогичные рассуждения можно использовать и в случае развития речевой, правовой, экономической культуры и др.).

Единственным общим компонентом, по сути, аттрактором, взаимодействия систем образования и просвещения является воспитание (первая линия сопряжения). В случае экологической куль-

туры – воспитание бережного отношения к природе как ценности, воспитание экологического гуманизма, этики – этики благоговения перед жизнью (по А. Швейцеру). Феномен воспитания можно определить как «...целенаправленное порождение в педагогическом взаимодействии динамики смыслов и способов бытия человека, актуализирующих его человеческое качество» [6]. Вторая линия сопряжения понятий «информирование-обучение» раскрывает процессы получения информации о состоянии окружающей среды, причинах и последствиях экологических проблем и др., превращения информации в лично значимые знания, которые посредством личного опыта формируются в компетенции: жизненные или профессиональные. Третья линия «распространение – развитие» направлена на формирование потребности в распространении социально значимых знаний своим близким и коллегам. [7]. Вклад различных составляющих просвещения в основные виды образования (по европейской классификации) по результатам мини-исследования студентов и педагогов представлен в табл. 2.

Таблица 2

**Вклады составляющих просвещения в разные виды образования
(по 10-балльной системе)**

Образование Просвещение	Формальное образование	Неформальное образование	Информальное образование
Распространение	7,0*	7,1	8,9
Информирование	9,1	8,7	9,0
Воспитание	8,5	9,2	7,4

**данные по анкетированию 240 студентов и педагогов образовательных учреждений Санкт-Петербурга (по 10-балльной системе).*

Можно констатировать, что при единстве в целеполагании образования и просвещения-развития экологической культуры (а затем и культуры устойчивого развития), вклад разных составляющих экологического просвещения (распространение экологических знаний (экологическая пропаганда), информирование и воспитание) в разные виды образования (формальное, неформальное, информальное) различен. Наибольший вклад в развитие формального и информального образования, с точки зрения студентов

и педагогов, вносит информационная составляющая просвещения (9,1 и 9,0 соответственно) ,а в развитие неформального образования – воспитание (9,2). Отмеченные положения подчеркивают важность интеграции экологического образования и экологического просвещения в развитие экологической культуры человека.

Особенно важен эффект «двойного воспитания» в контексте приоритета воспитания в развитии образовательной системы Российской Федерации; данный аспект был обозначен в выступлении Президента В. В. Путина. 21 мая 2020 г. Министр просвещения С. С. Кравцов подчеркнул, что сейчас воспитание – это «стратегический национальный приоритет, требующий работы на федеральном, региональном и муниципальном уровнях», сегодня разрабатывается новый федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации». Особое внимание будет уделяться приобщению детей и молодёжи к духовным и нравственным ценностям, вовлечению в волонтерскую деятельность, а также вопросам профориентации. С. В. Кравцов заявил: *«Важно то, на каких ценностях мы будем воспитывать подрастающее поколение. На сегодняшний день мы видим и предлагаем следующее: Родина, семья, дружба, взаимопомощь, спорт и здоровье, любовь к природе, стремление к знаниям»*. <https://edu.gov.ru/press/2603/sergey-kravcov-vozpitanie-rassmatrivaetsya-kak-strategicheskii-natsionalnyi-prioritet/>

Библиографический список

1. Алексеев, С. В. К городу устойчивого развития через экологическое просвещение населения / С. В. Алексеев // Окружающая среда Санкт-Петербурга. – 2018. – № 2 (8). – С. 53–61.
2. Алексеев, С. В. Гуманитарное измерение экологической культуры человека / С. В. Алексеев // Окружающая среда Санкт-Петербурга. – 2018. – № 4 (10). – С. 14–20.
3. Алексеев, С. В. Педагогика окружающей среды и устойчивого развития: теория и практика : монография / С. В. Алексеев, Н. И. Корякина, Е. А. Рипачева ; под общ. ред. С. В. Алексеева. – Санкт-Петербург : СПб АППО, 2015. – 230 с. – (Научные школы академии).
4. Алексеев, С. В. Образование и просвещение: единство и специфика (на примере формирования экологической культуры населения) / С. В. Алексеев // Непрерывное образование XXI век. – 2018. – Вып. 2 (22). – URL: <https://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id=3944>
5. Гаврилова, И. В. Формальная, неформальная и информальная модели образования / И. В. Гаврилова, Л. А. Запруднова // Молодой ученый. – 2016. – № 10. – С. 1197–1200.

6. Колесникова, И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии / И. А. Колесникова. – Санкт-Петербург : СПб ГУПМ, 1999. – 242 с.

7. Лучшие практики экологического образования в интересах устойчивого развития : монография / под ред. С. В. Алексеева, А. Н. Захлебного. – Санкт-Петербург : СПб АППО, 2018.

УДК 37.0

Е. В. Аникина

Департамент образования ЗАТО, г. Заречный

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДОШКОЛЬНИКА К ПРЕДМЕТАМ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация. Рассматривается сетевое взаимодействие как инструмент формирования познавательного интереса дошкольника на опыте функционирования федеральной инновационной площадки на базе учреждения дополнительного образования и анализируются его результаты.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, познавательный интерес, осознанный выбор, инженерное мышление, надпредметные навыки, интеллектуализация процесса познания.

Определяющими характеристиками личности в условиях постоянно меняющегося современного мира остаются самостоятельность, активность, стремление к саморазвитию, способность, делая ответственный выбор, адаптироваться к условиям реальности. Чем раньше закладывается основа для развития этих качеств, тем успешнее выстраивается образовательная и профессиональная траектория развития личности. Неслучайно реформирование российского образования затрагивает дошкольную ступень. Вслед за А. Р. Аблитаровой и Н. А. Ревинской отметим, что гуманистическая парадигма, определяющая содержание дошкольного образования, актуализирует внимание к развитию и саморазвитию детской личности, а показателем ее сформированности ведущей ее характеристикой является разносторонность и устойчивость системы инте-

ресов растущего человека. Изучение интереса и факторов, влияющих на его изменения, в настоящее время проводится достаточно активно, так как позволяет определить позиции, влияющие на интенсификацию дошкольного образования, и разработать приемы и педагогические средства организации образовательного процесса в дошкольном учреждении. «Любознательность и познавательная мотивация, формирование познавательных действий, становление сознания, развитие воображения и творческой активности» – целевые ориентиры, обозначенные Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, достижение которых напрямую связано с формированием познавательного интереса детей – ключевого побудителя деятельности в дошкольном детстве.

Представляя интерес, как синтез личностных процессов, отметим две основных его составляющих: эмоциональный (позитивное впечатление, положительные эмоции) и интеллектуальный (потребность в новом знании) компоненты. Отметим также, что необходимо отличать кратковременный и длительный интерес у дошкольника, где кратковременный называют реакцией заинтересованности и связывают его с эмоциональным компонентом, а длительный интерес связывают с позитивной эмоциональной установкой на получение нового знания и определяют как интеллектуальное чувство (Л. И. Божович, А. А. Люблинская).

Стремление к получению нового знания, по мнению отечественных ученых, проходит ряд ступеней, стадий, среди которых вычленяют любопытство, любознательность, познавательный, а затем теоретический интерес, где теоретический интерес связывается со взрослым возрастом.

Под любопытством Г. И. Щукина понимает элементарную стадию ориентировки, обусловленную неожиданными, новыми обстоятельствами, увлекающую ребенка, другими словами, любопытство-ситуативный интерес. Стадия любопытства характерна для детей в возрасте от 2 до 5 лет. Далее любопытство перерастает в любознательность – склонность к приобретению новых знаний, которая ярко проявляется в среднем дошкольном возрасте. По мнению А. И. Сорокиной в дошкольном возрасте тип любознательности напрямую зависит от мотива вопроса, задаваемого дошкольником: это может быть стремление к общению, участию в деятельности, эмоциональное переживание, необходимость и желание получить новые знания. Любознательность и познавательный интерес, по мнению А. И. Сорокиной, имеют общую основу – познавательное отношение, однако различаются по объему

и глубине отношения, по степени активности и самостоятельности субъекта в приобретении новых знаний.

Характерной чертой познавательного интереса, по мнению отечественных ученых, является устойчивое стремление к умственной деятельности, к проникновению в сущность явлений, осознанный выбор способов решения возникающих проблем.

Таким образом, учитывая позицию современной психологии по отношению к дошкольному детству и данные детской психологии, касающиеся познавательного интереса и его развития, выделим основные этапы его становления на протяжении дошкольного возраста:

- системно возрастающая активность в поиске необходимой информации;
- интеллектуализация процесса познания от эмоционального к теоретическому;
- расширение круга интересующих ребенка объектов от предметов ближайшего окружения к сферам объективной реальности;
- углубление познавательного интереса: от поверхностного, направленного на познание внешних свойств, признаков, значений, действий к познанию сущности явлений, связей и отношений, причин и зависимостей.

Считая устойчивость познавательного интереса основным условием развития дошкольника, определяем сетевую компоненту образовательной траектории обучающегося дошкольной образовательной организации ключевой позицией в обеспечении его выполнения. Системное сетевое взаимодействие субъектов дополнительного и дошкольного образования, на наш взгляд, обеспечивает и развивает активность дошкольника в поиске необходимой информации, существенно обогащает набор методов и приемов ее предъявления и закрепления, обеспечивает прикладной характер использования полученных умений и навыков. Кроме того, переход эмоционального интереса в теоретический осуществляется в процессе системно организованной совместной деятельности и обеспечивает осознанный выбор сфер интересующей реальности.

Следовательно, деятельность Федеральной инновационной площадки на базе Муниципального автономного образовательного учреждения дополнительного образования детей «Центр детского технического творчества» ЗАТО г. Заречный Пензенской области строится с учетом указанных выше позиций и имеет целью с одной стороны, обеспечения реализации ФГОС дошкольного образования

на качественно новом уровне и развитие личности дошкольника с учетом современных требований, с другой стороны, сохранности контингента в группах свободного набора в организации дополнительного образования при реализации общеобразовательных программ дополнительного образования углубленного (профильного) обучения предметам естественно-научной направленности.

Вернемся к утверждению, что стремление дошкольника к получению новых знаний имеет несколько этапов, первый из которых – проявление любопытства – имеет яркий эмоциональный характер. Учитывая вышеизложенное, реализуемые в рамках функционирования Федеральной инновационной площадки программы «Техноград», «Геометрия для малышей», «Занимательная геометрия» включают целый блок грамотно выстроенных образовательных событий, проводимых для дошкольников муниципалитета в форме конкурсных мероприятий. Практика их проведения показывает, что возникшее на первом этапе любопытство приобретает устойчивый характер именно при организации участия дошкольника в подобного типа массовых мероприятиях, проводимых системно. А в рамках реализации образовательной программы, поступательно наращивающей уровень сложности, совместно с педагогом-дошкольником, развивает любознательность, как второй этап развития познавательного интереса. На указанном этапе при проведении занятий как в дошкольной образовательной организации, так и в организации дополнительного образования, в рамках реализации договора о взаимодействии, дошкольник приобретает более широкий выбор способов решения поставленных задач, системное развитие познавательного интереса, формирование инженерного мышления и надпредметных навыков.

Необходимо отметить, что как указанные программы, так и дошкольные общеобразовательные программы детского сада – продукт совместной деятельности воспитателя и педагога дополнительного образования. Именно поэтому формирование элементарных математических представлений в детском саду приобретает прикладной, эмпирический характер, а реализация дошкольной общеобразовательной программы в учреждении дополнительного образования осуществляется методами и приемами ФГОС. Анализ результатов реализации показал, что в дошкольных образовательных организациях-участниках работы Федеральной инновационной площадки уровень сформированности элементарных математических представлений в среднем на 13 % выше по сравнению с

детскими садами, участвующими только в массовых образовательных событиях. Выпускники этих детских садов показали высокий уровень готовности к школе и имели более короткий адаптационный период в 1 классе. 28 % из них в качестве основного направления внеурочной деятельности и дополнительного образования выбрали объединения естественно-научной направленности, что вдовое больше общегородского показателя.

Таким образом, развивая познавательный интерес дошкольника, важно осознавать, что, организуя его деятельность, необходимо отдавать предпочтение продуктивным способам и приемам. Что позволит дошкольнику, сталкиваясь с проблемой, использовать имеющийся опыт, самому выбирать и использовать действия экспериментального характера, определять их алгоритм, корректировать в процессе, анализировать результат. Сетевое взаимодействие, на наш взгляд, дает уникальную возможность расширения этого опыта, большой выбор приемов решения задач, позволяет уже в дошкольном возрасте делать ответственный выбор приоритетного направления деятельности, формируя теоретический познавательный интерес.

Библиографический список

1. Аблитарова, А. Р. Развитие и формирование познавательного интереса у детей дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема / А. Р. Аблитарова, Н. А. Ревинская // Педагогическое мастерство : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). – Москва : Буки-Веди, 2016. – С. 107–110.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – С. 288.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – С. 9.
4. Красильникова, А. Е. Познавательный интерес как психолого-педагогический феномен / А. Е. Красильникова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2013. – № 2 (18). – С. 66–72.
5. Савенков, А. И. Исследовательские методы обучения в дошкольном образовании / А. И. Савенков // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 12. – С. 3–12.
6. Материалы Федеральной инновационной площадки МАОУ ДОД ЦДТТ ЗАТО г. Заречный Пензенской области. – URL: <http://utzar.ru/innovations/>
7. Публичный доклад Департамента образования ЗАТО г. Заречный Пензенской области. – URL: http://www.zarobr.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=3758:-201718-201819-&catid=170:2019-01-30-11-29-22&Itemid=433

**Э. А. Арустамов, С. Р. Гильденскиольд,
Е. Ю. Иванова, Т. И. Крылова**

Московский государственный областной университет, г. Москва

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Изучается проблема роли и возможностей образовательной организации в формировании ценностных ориентаций обучающихся. Авторами рассматриваются последние поправки в Федеральный закон «Об образовании в РФ» и связанные с ними приоритеты в процессе образования и воспитания, в том числе экологического. Кроме того, поэтапная реализация «Стратегии экологической безопасности РФ на период до 2025 г.» на фоне корректировки «Закона об образовании» позволяет усовершенствовать всю систему экологического образования (структуры и содержания) в стране, поскольку экологически образованный и экологически культурный потенциал страны – это реальная социальная сила, которая способна кардинальным образом в перспективе изменить экологическую обстановку на местном, региональной и федеральном уровнях нашего государства.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическое образование, экологическая культура.

Серьезная проблема, которая во все времена занимала важное место в умах людей, это проблема воспитания личности. Все люди, так или иначе, принадлежат к той или иной общности, и эта общность воспитывает своих членов в духе той морали и нравственности, которая ей свойственна. Кроме того, каждый человек уникален и может иметь свои собственные ценностные установки. Собственно, от этих установок и зависит поведение личности.

Поэтому, рассматривая вопрос о формировании ценностных ориентаций личности, необходимо помнить о том, что же мы хотим получить на выходе? Ведь часто оказывается так, что воспитательный процесс направлен на то, чтобы заставить человека поступать так, как того требует общество, членом которого он является, а вовсе не на то, чтобы это поведение соответствовало ценностным установкам данной личности.

Вторая проблема рассматриваемого вопроса заключается в воспитателях, тех, кто осуществляет процесс воспитания. Соот-

ветствуют ли их собственное поведение и их собственные ценностные ориентиры тому, чего они хотят от своих воспитуемых?

Третья проблема – это соответствие среды, в которой проходит процесс воспитания, здесь мы рассматриваем пространство, методы и формы воспитания, отношение к воспитуемым, содержание воспитания и так далее, тому какие ценностные ориентиры мы хотим получить у воспитанников [1].

В данной работе рассматривается проблема роли и возможностей образовательной организации в формировании ценностных ориентаций обучающихся. В разное время образовательным организациям отводилась определенная роль в воспитании личности. Существовали определенные образовательные критерии и стандарты. Однако то, что мы имеем сейчас, весьма далеко от того, чтобы воспитательный процесс можно было назвать хотя бы удовлетворительным. Российское образование, по мнению экспертов, подвергается принципиальным изменениям с 2010, и, начало сильно терять в качестве. Хотя стоит отметить, что процесс потери качества начался гораздо раньше. Хочется надеяться, что поправки, в закон «Об образовании» [2], предложенные В. Путиным, положительно скажутся на воспитательном процессе. Они направлены на укрепление воспитательной составляющей системы образования. Согласно законопроекту, в рабочую программу воспитания должен войти комплекс основных характеристик воспитательной работы – цель, задачи, возможные формы, средства и методы.

Законопроект уточняет и само понятие «воспитание». Так, под ним предлагается понимать деятельность, которая направлена «на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся».

С принятием поправки об укреплении воспитательной составляющей в закон об образовании у педагогов появляется возможность прививать молодежи уважение к истории России, уважение к разным национальностям и вероисповеданиям. Об этом заявили опрошенные газетой ВЗГЛЯД эксперты, комментируя законопроект, внесенный накануне в Госдуму Владимиром Путиным.

Стоит обратить внимание еще на один важный момент. Говоря о процессе воспитания, мы почти всегда имеем в виду воспитание подрастающего поколения. Но кто сказал, что воспитывать уже сформировавшуюся личность не нужно. Да, процесс перевоспитания гораздо сложнее, но, очевидно, и он необходим.

Такие составляющие воспитательной работы, как понимание ответственности за поступки, вопрос личного вклада в происходя-

щее в обществе, где находится личность, очень важны. Ведь именно взрослые люди и определяют, как и чему воспитывать молодежь.

Попробуем рассмотреть, какова же роль и возможности образовательной организации в деле воспитания личности на конкретном примере – формирования ценностных ориентиров обучающихся посредством экологического образования [3, 4].

Сегодня и политики, и рядовые граждане пришли к пониманию того факта, что проблемы экологии не знают административных границ, что благоприятную экологическую среду нельзя создать в отдельно взятом регионе. Это проблема общая и решать ее необходимо «всеми миром» – политикам, бизнесменам, экологам, общественным организациям и гражданам, понимающим свою ответственность за сохранение природы.

В этих условиях крайне необходимо создать механизм решения экологических проблем и начать продвигаться к поставленным целям. Именно так поставил вопросы улучшения экологической ситуации Президент страны В. В. Путин на заседании Совета по стратегическому развитию и приоритетным проектам, которое состоялось 25.11.2016 в Кремле.

Однако достичь этой цели можно только, если каждый человек не только поймет, но и прочувствует свою прямую причастность к сохранению жизни и благоприятных условий существования всего живого на планете [3].

Практика показала, что достичь поставленных целей оказалось очень непросто. Налицо большая нехватка обученных специалистов, причем не просто людей экологически грамотных, но что, пожалуй, даже важнее, людей экологически культурных со сформировавшимся экоцентрическим мировоззрением.

Итак, каковы же возможности в этом образовательной организации?

19.04.2017 указом президента РФ № 176 утверждена «Стратегия экологической безопасности РФ на период до 2025 года».

Этим документом предполагается провести модернизацию всей системы экологического образования в стране [5]. При этом реорганизация её предполагает не только введение обязательных дисциплин в школах, курсов в вузах, но и по существу изменение содержания самого предмета экологии. Классические разделы «экологии» и «охраны окружающей среды», будут существенно дополнены новыми, отражающими такие понятия, как «экологическая безопасность», «устойчивое развитие», «экоцентризм», «но-

осфера», «экологическое право» учитывающими современные приоритеты мирового сообщества в области экологии.

Важно разработать учебные пособия, включить этот курс в учебную сетку, и оперативно организовать повышение квалификации педагогов, которые будут реализовывать этот принципиально новый для них курс.

Безусловно, при таком подходе экологическое движение в области среди молодежи и студентов поднимется на принципиально новый качественный уровень [6]. Экологически образованная и экологически культурная молодежь – вот та реальная социальная сила, которая на деле сможет кардинальным образом в перспективе изменить экологическую обстановку в регионе и в стране [7].

Однако, как мы уже отмечали выше, для формирования экологической культуры, ценностных ориентиров, одних знаний недостаточно. Нужны практические дела [8]. Именно поступки и практические дела сами по себе не являются в полной мере показателем ценностных ориентиров человека. Главное, как сам человек относится к тому, что он делает, что он при этом испытывает.

Одним из показателей сформированности ценностных установок у людей является движение эковолонтеров. Это добровольная деятельность, направленная на сохранение окружающей среды. Нельзя заставить быть эковолонтером. Эковолонтеры принимают участие в различных субботниках, следят за чистотой своего города, района, двора. Не менее важным аспектом их деятельности является работа с населением. Эковолонтеры занимаются и просветительством, стараются учить людей, как жить в гармонии с природой.

Развитие эковолонтерского движения является одной из проблем, которую могут и должны решать образовательные организации.

Это, безусловно, будет способствовать наведению порядка в природоохранной сфере в нашем прекрасном Подмосковье, а многим сможет помочь и в дальнейшем трудоустройстве. Положительный опыт реализации экологических образовательных проектов уже присутствует в ряде образовательных учреждений Клина, Солнечногорска, Мытищ и других городов Подмосковья.

Такой факультативный курс успешно разработан на кафедре экологии и природопользования Географо-экологического факультета Московского государственного областного университета.

Подготовленная по ГОСТу рабочая программа может быть использована как базовая при получении студентами разных направлений дополнительного образования для работы в качестве волонтеров по охране окружающей среды. Будем просить представителей экологического фонда имени В. И. Вернадского способствовать её продвижению в вузы.

Хочется также остановиться на преемственности воспитательной работы. Скоординированная деятельность школы, семьи, общественности, учреждений дополнительного образования, СМИ, профильных образовательных учреждений среднего и высшего образования призваны создавать единое пространство непрерывного воспитания, охватывать все социальные и возрастные категории граждан и осуществлять его на протяжении всей жизни человека. Однако многие радикальные ученые и общественные деятели стали связывать воспитание с покушением на духовную свободу личности, на ее уникальность, самобытность.

Действительно, нельзя не отметить, что воспитательный процесс представляет собой в некоторой степени «насилие» над личностью, попытку переделать ее. Но тут огромную роль играет ценностная установка воспитательного процесса, которая должна быть нацелена на формирование таких ценностных ориентиров, которые делают личность счастливой, самобытной и стремящейся сделать жизнь людей лучше. Немаловажную роль при этом играют формы и методы воспитания. Это необходимо учитывать при составлении планов воспитательной работы как отдельно взятом направлении, так и при изучении конкретных дисциплин.

К сожалению, в настоящее время состояние воспитания детей и молодежи в России угрожает национальной безопасности страны. В связи с этим, предпринимаются усилия: возродить интерес к воспитательным проблемам, обновить систему воспитания. Была предложена концепция личностно ориентированного воспитания, которая исходит из положения о том, что личность характеризуется самостоятельностью, независимостью, склонностью к рефлексии, способностью к творчеству, потребностью в самосовершенствовании и постоянной работе над собой.

Содержание Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 с изменениями 2020 г. [9] направлено на соблюдение ряда принципов, в том числе: безусловную приоритетность образовательной системы как основополагающей платформы развития общества; акцент на воспитании

не только грамотного, но и культурного члена социума, который бережно относится к историческому наследию, природным богатствам и общественным ценностям; перевод процесса обучения в цивилизованный правовой формат во всех деталях и направлениях. Реализация вышеуказанных положений даёт надежду на внедрение новой усовершенствованной модели образования, учитывающей ошибки предыдущего опыта и современные инновационные подходы.

Библиографический список

1. Иванова, Е. Ю. Подготовка и проведение экологического мероприятия на особо охраняемой территории / Е. Ю. Иванова // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 54 (3). – С. 32–37. – URL: <http://national-science.ru>
2. Об утверждении Административного регламента осуществления Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки федерального государственного контроля качества образования : приказ Рособрнадзора № 367 от 20.03.2020 (зарегистрирован в Минюсте России 17.06.2020 № 58 (676) // СПС «КонсультантПлюс». – URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 29.06.2020).
3. Крылова, Т. И. Формирование гражданской ответственности обучающихся на занятиях по дисциплине «Экология» / Т. И. Крылова, О. В. Баренцева // Добродеевские чтения : сб. науч. тр. II Междунар. науч.-практ. конф. географо-экологического факультета МГОУ. – Москва, 2018. – С. 220–223.
4. Крылова, Т. И. Проблемы экологического воспитания и формирования экологического мировоззрения военнослужащих в настоящее время / Т. И. Крылова // Гуманитарный вестник. – 2014. – № 3 (30). – С. 42–48.
5. Арустамов, Э. А. Проблемы реформирования естественнонаучного и экологического образования в вузах в условиях перехода к устойчивому развитию / Э. А. Арустамов, С. Р. Гильденскиольд, И. В. Левакова // Законодательство в области охраны окружающей среды: 25-летний опыт реализации и перспективы развития : материалы науч.-практ. конф. – Москва, 2018. – С. 82–86.
6. Арустамов, Э. А. О становлении общественно-массового экологического движения в РФ и Подмосковье / Э. А. Арустамов, С. Р. Гильденскиольд // От экологического образования к экологии будущего : материалы VI Всерос. конф. по экологическому образованию. – Москва, 2020. – С. 2082–2090.
7. Гильденскиольд, С. Р. Обеспечение экологической безопасности страны и Подмосковья на основе совершенствования системы экологического образования, развития экологической культуры и волонтерства / Э. А. Арустамов, С. Р. Гильденскиольд // От экологического образования к экологии будущего : материалы VI Всерос. конф. по экологическому образованию. – Москва, 2020. – С. 2152–2163.
8. Иванова, Е. Ю. Место полевой практики в подготовке специалистов-геоэкологов / Е. Ю. Иванова // География: развитие науки и образования : кол. монография по материалам ежегод. Междунар. науч.-практ. конф.

LXXIII Герценовские чтения (Санкт-Петербург, РГПУ им. А. И. Герцена, 22–25 апреля 2020 г.) / отв. ред. С. И. Богданов, Д. А. Субетто, А. Н. Паранина. – Санкт-Петербург : Астерион : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. – Т. II. – С. 341–345.

9. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 с изм. от 2020 г. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 29.09.2020).

УДК 37.013.42

А. А. Бабинян

Пензенский государственный университет, г. Пенза

РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Раскрывается роль игровой деятельности в развитии личности дошкольника. Показано ее назначение в успешной социальной адаптации детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: игра, игровая деятельность, ведущая деятельность, социальная адаптация, дети дошкольного возраста.

Каждый возрастной этап сопровождается определенной ведущей деятельностью. Для младенцев – это эмоциональное общение, в раннем возрасте – предметно-орудийная деятельность, в дошкольном возрасте – игра, в начальной школе – учебная деятельность, в подростковом возрасте – интимно-личностная деятельность, в юношеском в качестве ведущей деятельности выступает учебно-профессиональная деятельность, для взрослых – это труд. Именно тип ведущей деятельности является определяющим признаком каждого возраста [1].

Игра – это деятельность, в которой ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих отношений. Это особая форма овладения реальностью через ее воспроизведение, моделирование. Она возникает только на определенных этапах развития общества, когда ребенок не может непосредственно участвовать в системе общественного труда. Являясь специфическим и обязательным атрибутом детства, игра возникла в человеческом обществе как необходимый воспитатель-

ный инструмент, генетически связанный с трудовой и социальной деятельностью людей.

По мнению Д. Б. Эльконина, ведущая деятельность имеет ряд особенностей. «Во-первых, это такая деятельность ребенка, в которой наиболее полно представлены типичные для данного периода развития отношения ребенка и взрослых, и через это его отношение к реальной действительности. Во-вторых, ведущая деятельность связывает ребенка с теми элементами окружающей действительности, которые в этот период являются источником психического развития. В-третьих, основные психические изменения в личности ребенка, которые наблюдаются в этот период развития, зависят от ведущей деятельности. Наконец, в-четвертых, именно в рамках ведущей деятельности происходит формирование или реконструкция основных психических процессов ребенка» [2].

Воспитательным возможностям игры большое значение придавал известный советский педагог А. С. Макаренко. Он писал: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослых имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков он во многом будет и в работе, когда вырастет. И вся история отдельного человека как деятеля и работника может быть представлена в развитии игры и в постепенном переходе ее в работу» [3].

По словам Макаренко, целесообразна только та игра, в которой ребенок активно действует, самостоятельно мыслит, комбинирует, преодолевает трудности. А. С. Макаренко также указывает на главное различие между игрой и трудом: в процессе труда человек создает материальные и культурные ценности, чего не происходит в игре. Однако у игры есть свои особые качества – она имеет воспитательную ценность, приучает детей к тем физическим и умственным усилиям, которые необходимы в работе [3].

Детские игры чрезвычайно разнообразны по своему содержанию, характеру, организации, поэтому их точная классификация затруднительна.

Н. К. Крупская в своей работе в качестве особой группы выделяет игры, которые создаются самими детьми. Эти игры свободные, самостоятельные, креативные и организованные, с готовыми правилами.

В 40–50-е гг. психолого-педагогическое исследование детской игры в целом, а также ее видов постепенно расширялось. Различают сюжетно-ролевые, подвижные, театрализованные, дидак-

тические и многие другие, разрабатываются пути руководства играми для решения различных задач воспитания. В игре ребенок раскрывается, и педагоги-исследователи (А. А. Анциферова, Р. И. Жуковская, Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова, Д. В. Менжерицкая, А. П. Усова, И. И. Сорокина и др.) обратили внимание на возможность изучения детей в процессе игры для выбора более обоснованных методов, формы игры и детских взаимоотношений в ней.

Различные виды игр изучались многими учеными. Например, сюжетно-ролевые, дидактические, и подвижные игры стали предметом исследования в работах А. П. Усовой, Е. И. Радиной, А. И. Быковой И. И. Сорокиной. Строительные – В. Г. Нечаевой, З. В. Лиштван. В современной педагогической литературе и в практике, игры, созданные самими детьми, называются «творческими» или «сюжетно-ролевыми».

Первая группа игр включает в себя творческие игры. Они различаются: по содержанию (отражение повседневной жизни, работы взрослых, событий общественной жизни); по организации и количеству участников (индивидуальные, групповые, коллективные); по виду (игры, сюжет которых дети придумали сами; игры-драматизации, подразумевающие разыгрывание сказок и рассказов; игры-забавы, строительные игры и т.д.).

Вторая группа игр – это игры с правилами, которые имеют готовое содержание, заранее заданную последовательность действий. Главным в них является решение поставленной задачи и выполнение установленных правил. По характеру игровой задачи игры делятся на две подгруппы: подвижные и дидактические. Однако это деление является условным, поскольку многие подвижные игры имеют образовательное значение. Они развивают ориентировку в пространстве, требуют знания стихов, песен, умения считать, а некоторые дидактические игры связаны с выполнением различных физических действий.

Между играми с правилами и творческими есть много общего: наличие условной игровой цели, необходимость активной самостоятельной деятельности, работа воображения. Многие игры с правилами имеют сюжет, в них распределяются роли. В творческих играх тоже есть правила, без этого не может успешно проходить игра, но их дети устанавливают сами в зависимости от сюжета.

Разница между творческими играми и играми с правилами заключается и в том, что в играх творческих активность детей

направлена на выполнение замысла, развитие сюжета, а в играх с правилами основой игры является решение поставленной игрой задачи, выполнение правил и игровых действий.

На рубеже раннего детства и дошкольного возраста возникают первые виды детских игр – режиссерские. Одновременно с ними или чуть позже появляется образно-ролевая игра. В ней ребенок воображает себя кем угодно, чем угодно и действует «из образа». Необходимым условием развертывания такой игры является яркий, интенсивный опыт ребенка. Он был поражен увиденным, и в своих играх воспроизводит образ, вызвавший у него сильный эмоциональный отклик. Режиссерские, сюжетно-ролевые игры становятся источниками возникновения других типов игр, например, игр с правилами.

Анализ современных исследований (Н. Г. Гришина, В. А. Недоспасова, В. П. Белоус, З. В. Мануйленко) показывает возникающий интерес к игре как к деятельности, имеющей общевоспитательное значение.

Игровая деятельность обеспечивает связь ребенка с окружающим предметным и социальным миром. По словам исследователей, значимость этой деятельности для психического развития ребенка заключается в том, что в ней и через нее ребенок усваивает социальный опыт, зафиксированный в человеческой культуре. Следует отметить, что этот процесс включает в себя как приобретение знаний, умений и навыков, так и формирование психических свойств и способностей.

Важной особенностью игры является ее проникновение в различные виды деятельности: игра и труд, учебная деятельность и игра, организация двигательной активности и игра, самостоятельная художественная деятельность и игра. Многие продуктивные виды деятельности ребенка, такие как рисование, аппликация, конструирование на разных этапах дошкольного детства тесно переплетаются с игрой. Например, в процессе рисования ребенок часто обыгрывает сюжет: нарисованные животные, люди, игрушки часто ведут диалоги, выполняют разнообразные действия.

Игра представляет собой особую форму освоения действительности посредством ее воспроизведения, моделирования. Как показывают исследования Д. Б. Эльконина, игра не является универсальной формой жизни для всех детей, она – образование историческое. По словам Д. Б. Эльконина: «формы игры ребенок берет... из форм свойственного его обществу пластического искусства» [2].

Игровая деятельность имеет большое значение в развитии мотивационной сферы ребенка, в формировании его социальной и психологической готовности к школе. В игре формируются нравственные качества, которые необходимы не только для обучения в школе, но и для дальнейшей жизни ребенка. Высокий уровень развития навыков игровой деятельности является обязательным условием перехода ребенка к школьному обучению. Результаты игры не влияют на отношения ребенка с родителями, отношения с детским коллективом. Эти отношения существуют параллельно.

В игровой деятельности ребенок учится замещать одни предметы другими, что способствует развитию воображения. К концу дошкольного периода в детских играх нет необходимости в предметах-заместителях, а также в игровых действиях. Многие дети учатся отождествлять предметы и действия с ними, создавая новые ситуации в своем воображении. Игра может продолжаться и во внутреннем плане.

Особое место игровая деятельность занимает в успешной социальной адаптации дошкольников. Социальная адаптация представляет собой процесс активного приспособления личности к условиям социальной среды, тип взаимодействия личности с социальной средой [4, 5]. Адаптация происходит на трех уровнях: физиологическом, психологическом и социальном [6]. Социальная адаптация в коллективе сверстников предполагает включение ребенка-дошкольника в сложную систему общественной деятельности и социальных отношений, что, в свою очередь, требует от него определенной перестройки поведения и структуры деятельности. Такое включение должно быть целенаправленным и относительно контролируемым. Роль такого контроля играет образовательно-воспитательный процесс в семье и ДООУ. Сгладить процесс вхождения ребенка в новую социальную среду и систему отношений позволит игровая деятельность.

В настоящее время игра рассматривается как часть досуга, идеальная форма развлечения, средство коррекции социальных отклонений личности, форма обучения и многое другое. Социокультурное назначение игры состоит в том, чтобы обеспечить усвоение детьми всех богатств культуры, позволяющих им функционировать в качестве полноправных членов детского коллектива. Помимо воспитательного аспекта, игре присущ и дидактический. Во время игры человек обучается, приобретая навыки будущей профессии, знакомится с предметами, фактами и явлениями окружа-

ющей жизни. Игра создает поле деятельности, в котором человек моделирует определенные жизненные ситуации и вырабатывает свое отношение к ним. Игра – это эталон поведения, способ усвоения личностью социальных ролей. Человек играющий, с помощью силы воображения создает вокруг себя условную действительность и в ней – наиболее благоприятные возможности для реализации своих стремлений, проявления способностей. Кроме того, игра многое привносит во взаимоотношения детей и взрослых, побуждает их к сотворчеству, благоприятно влияет на психическую и эмоциональную сферы, тем самым создавая предпосылки для успешной социальной адаптации дошкольника.

В начале года для определения уровня адаптации детей используются различные диагностические методики, а также следующие методы: изучение исходных документов, наблюдение за детьми, беседы с дошкольниками и родителями, изучение результатов творческой деятельности детей [7]. Чтобы период привыкания к детскому саду проходил быстрее и мягче, специалисты дошкольного образовательного учреждения могут использовать комплекс различных приёмов и адаптационных методик. Большое внимание уделяется стремлению создать естественную стимулирующую среду, в которой ребенок чувствует себя комфортно и безопасно, способен проявлять творческую активность, развивается и приобретает социальные навыки. Многие педагоги разрабатывают свои сборники совместных игр для детей и родителей, создают методические рекомендации по их реализации. В знакомых играх дети сами вспоминают основные правила и ход игры, объясняют их родителям. Вкратце объясняется новая игра, выделяются правила и ход игры, показываются отдельные движения.

Мы предлагаем перечень некоторых совместных игр для детей и родителей: «Жмурки с поводырем», «Необычное сражение», «Тень», «Сова», «Снежный ком» и т.д. Результатом проведения данных игр на этапе адаптации является облегчение общения детей, снижение тревожности и подавленных состояний, дети стали более послушными, им понравился детский сад, ребята хотят научить членов семьи и других детей разученным играм.

Подводя итог, можно сказать, что игра, безусловно, является ведущим видом деятельности дошкольника. Использование игр представляет собой эффективное и естественное средство социальной адаптации детей дошкольного возраста, соответственно, необходимо вводить такие игры в арсенал воспитательных средств педагога, особенно в период адаптации детей к условиям ДОО.

Библиографический список

1. Ермолаева, М. Г. Игра в образовательном процессе / М. Г. Ермолаева. – Санкт-Петербург : ГУПМ, 2003. – 64 с.
2. Игра как средство обучения и воспитания детей. – URL: https://infourok.ru/igra_kak_sredstvo_obucheniya_i_vospitaniya_detey479906.htm (дата обращения: 11.12.2017).
3. Изучение личности дошкольника / сост. И. В. Лавровская. – Киров : Информационный центр, 2001. – 129 с.
4. Воскрекасенко, О. А. Социальная адаптация обучающихся в высшей школе в контексте проблемы социализации личности / О. А. Воскрекасенко // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9. – С. 485–489.
5. Воскрекасенко, О. А. Развитие адаптационных способностей обучающихся в учреждениях общего и профессионального образования : учеб. пособие / О. А. Воскрекасенко. – Пенза : ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2010. – 239 с.
6. Рубцов, В. В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения / В. В. Рубцов. – Москва : Педагогика, 2017. – 34 с.
7. Хилалутдинова, А. М. Игровая технология как здоровьесберегающий фактор в обучении и развитии младших школьников / А. М. Хилалутдинова // Начальная школа. – 2008. – № 7. – С. 33–39.

УДК 376

Ю. С. Богородицкая

МБОУ СОШ № 50, г. Пенза

М. Е. Питанова

Пензенский государственный университет, г. Пенза

СОДЕРЖАНИЕ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В РЕСУРСНОМ КЛАССЕ

Аннотация. Приводится вариант организации тьюторского сопровождения ребенка с расстройством аутистического спектра в ресурсном классе. Предлагаемая форма деятельности строится исходя из особенностей формирования собственного опыта ребенка, она основана на постепенном подведении к достижению успеха в деятельности и общении, к созданию условий его развития, социализации и адаптации к окружающему миру.

Ключевые слова: инклюзивное образование, тьютор, тьюторское сопровождение, ресурсный класс, социализация.

Инклюзивное образование подразумевает доступность образования для всех в плане приспособления к различным нуждам всех детей. Такой подход обеспечивает доступ к образованию детей с особыми потребностями [1]. Для эффективной реализации инклюзивного образования важен тьютор. В настоящее время (с 2008 г.) эта новая профессия официально введена в список должностей педагогических работников общего, дополнительного и высшего профессионального образования. Тьютор – это культурная позиция, в которой специалист работает с процессом индивидуализации.

В данной статье мы рассмотрим вариант осуществления тьюторского сопровождения в ресурсном классе детей с расстройством аутистического спектра (далее РАС). Аутизм – это неврологическое по природе нарушение развития, мощно влияющее на все познавательные процессы, социальные навыки и поведение человека. Адаптация и социализация ребёнка с РАС в образовательном процессе возможна лишь при условии грамотно организованного тьюторского сопровождения. Необходимость тьюторского сопровождения зафиксирована в федеральном образовательном стандарте системы обучения детей с РАС [2].

Тьютор выступает проводником и наставником для воспитанника в образовательном пространстве. Главным результатом внедрения тьюторского сопровождения в коррекционно-образовательный процесс становится формирование у детей стереотипов и норм социально одобряемого поведения, способности разрешения жизненных проблем, совершения осознанного нравственного выбора в поле специально организованного образовательного пространства. Тьюторское сопровождение оказывает содействие получению качественного образования учащимися с РАС, которые обучаются по индивидуальной образовательной программе [2].

В организации деятельности по сопровождению значимой оказывается ориентированность на субъектность ребёнка. Целью тьюторского сопровождения является полноценная реализация образовательного потенциала личности, потенциала саморазвития, самоактуализации через образование и удовлетворение потребностей субъекта деятельности [3]. Итоговым результатом сопровождения становится переход ребёнка с расстройством аутистического спектра от постоянного сопровождения к минимальной помощи тьютора, а в некоторых случаях до полной самостоятельности в учебной деятельности.

Мы рассмотрим тьюторское сопровождение, реализуемое в ресурсном классе на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №50» города Пенза. Ресурсный класс – это образовательная модель, локализуемая в особом кабинете в школе, где ученики с РАС, могут получать образовательные услуги в соответствии со своими потребностями. В штат педагогов такого класса входят: учитель ресурсного класса, психолог, дефектолог, логопед, тьюторы. В настоящий момент в ресурсном классе учатся 8 детей по адаптированным общеобразовательным программам первого года обучения.

У каждого учащегося есть тьютор, сопровождающий его в течение всего учебного дня. Тьютор помогает на занятиях, сопровождает при выполнении режимных моментов и ведет наблюдение, контролируя формирование поведенческих навыков. Ежедневный набор обязанностей тьютора можно представить следующим образом:

- подготовка к приходу ученика;
- встреча ученика в холле школы;
- показ ученику в классе визуального расписания на сегодняшний день;
- помощь в подготовке рабочего места ученика;
- сопровождение ученика на уроках в ресурсном классе;
- организация деятельности ученика на переменах;
- помощь в бытовых навыках пользования уборной;
- сопровождение ученика в столовой;
- организация внеурочной деятельности ученика;
- сопровождение на коррекционные занятия до кабинета и после;
- сопровождение ребенка в конце учебного дня к родителям, общение с родителем ученика.

Для формирования индивидуальной программы развития навыков ребенка в тьюторском сопровождении активно используется наблюдение за деятельностью ребенка и ведение соответствующей документации. Систематически заполняется таблица по нежелательному поведению ABC (А – ситуация, предвещающее поведение, В – описание собственно поведения, С – ситуация после поведения). Важен и ежедневный мониторинг социальных и академических навыков, фиксируемых в тьюторском дневнике.

В организации сопровождения значение имеет согласованность действий всех специалистов, курирующих ребенка в образовательной среде: логопеда, дефектолога, психолога. Ответственность за реализацию полученных от специалистов рекомендаций по отношению к ребенку с РАС в зоне профессиональных обязанностей тьютора. Особенно заметен вклад тьютора в организацию внеурочных занятий, на которых используются дидактические игры и лексические упражнения, на материале уже знакомых ребенку предметов.

Рассмотрим подробнее профессиональные обязанности тьютора в организации сопровождения.

Тьютор активно взаимодействует с педагогами, принимая участие в создании адаптированной общеобразовательной программы. Оказывает помощь в адаптации дидактического материала, обогащает среду пребывания ребенка с учетом индивидуальных интересов. Тьютор формирует коммуникации между всеми участниками образовательного процесса, включая ребенка с ОВЗ, использует визуальную систему поддержки, организует рабочее место ребенка.

Тьютор создает визуальные опоры (расписание, подсказки, схемы по темам). Материалы для коммуникации (игры, карточки PECS, тематические подборки). Материалы для работы с поведением (социальные истории, напоминания о правильном поведении, фильмы). Материалы для индивидуализации обучения по отдельным темам программы. Сам ребенок «подсказывает» в каких он нуждается подкреплениях и мотивационных материалах.

Тьютору важно установить контакт с родителями детей с РАС. От них тьютор узнает о домашней терапии, о самочувствии и поведении ребенка дома, выступая источником информации об успехах и сложностях во время пребывания в школе.

Сложностей у ребенка с РАС, как правило, больше, поэтому тьютор включает ученика в ритуалы школьной жизни. Начало урока – ориентация на таймер и на звонок, в течение урока подсказывает, что ученик может делать во время урока, а что нет; перемена – что нужно и можно делать во время перемены, питьевой режим, режим питания – ориентирует словесно или физически на то, что нужно делать в столовой, что сделать, когда поешь, что сказать, уходя из столовой. В ритуал превращается и подготовка к уроку – сесть за парту, достать необходимые учебники, положить руки на стол.

Существенной является задача тьютора по формированию социально-приемлемого поведения – поведения «ученика». Важно сформировать умение сидеть за партой академический час, переключаться на другой вид деятельности, следовать фронтальным инструкциям, навык самостоятельной работы, работы в группе. Тьютор отслеживает громкость голоса ученика, работает с нежелательным поведением. Зарекомендовали себя методы социальных историй, просмотров с ребёнком видеороликов с обсуждением. Используется заполняемая таблица по нежелательному поведению ABC, где оказываются собранными данные по поведению ребенка (предшествующие факторы, поведение, ситуация последствия поведения).

Добиться результатов в академическом плане возможно через упорную работу по формированию коммуникативных и бытовых навыков. Тьютор отрабатывает с учеником навык речи, навык ответа на вопросы, навык ведения диалога, коммуникацию в совместной деятельности (настольные игры, изготовление подделок и подарков, подвижные игры), проводит коммуникативные группы.

Ребёнок с РАС запрашивает контроль за формированием бытовых навыков: вымыть руки, взять/убрать посуду, следить за опрятностью внешнего вида. Отрабатывается пошаговое умение пользоваться туалетной комнатой и сантехническим оборудованием, поддержание чистоты в рабочей зоне, навык мытья посуды, навык готовки (резать овощи-фрукты, мыть их, подогревать еду в микроволновой печи, делать чай).

Тьютор в начале каждого учебного дня акцентирует внимание ученика на визуальном расписании дня. В расписании отмечены все места, в которых побывает ребенок за день во избежание тревоги и нежелательного поведения. На уроках тьютор не дублирует задания учителя, а даёт подсказки в зависимости от особенностей ребенка и учебной ситуации, чтобы ребенок на уроке чувствовал «ситуацию успеха» и приучался выполнять фронтальные инструкции учителя. На переменах дети всем классом посещают игровую (сенсорную) комнату, где 5–6 мин от перемены ученикам предоставляется свободная деятельность, а остальные 10–15 мин тьюторы организуют детям как подвижные, так и релаксационные игры.

Эффективность тьюторского сопровождения отслеживалась на протяжении второй четверти 2019–2020 учебного года. На начало второй учебной четверти была проведена стартовая диа-

гностика бытовых, коммуникативных и академических навыков ребенка. При оценке базовых навыков использовалась пятибалльная система оценивания с основным критерием – степень самостоятельного выполнения задания:

- 1 балл – выполняет с полной поддержкой;
- 2 балла – выполняет с физической подсказкой;
- 3 балла – выполняет с частично физической, частично словесной подсказкой;
- 4 балла – выполняет с короткой словесной подсказкой;
- 5 баллов – выполняет самостоятельно.

Диагностика проводилась с опорой на инструмент оценки развития навыков у детей с аутизмом и другими нарушениями ABBLIS-R.

Испытуемый – ребенок с РАС.

Коммуникативные навыки. Ребенок владеет альтернативной системой коммуникации PECS, ранее был приучен к жестовой системе коммуникации; сформирован навык просьбы; не всегда реагирует на свое имя; отсутствует связная речь, преобладают звуко-комплексы, преобладают слова односложной и двусложной структуры, фразы-клише. Оценка – 4 балла.

Навыки самообслуживания. Не может самостоятельно застегивать пуговицы, не отличает ботинки левый от правого, не может самостоятельно зашнуровывать обувь, моет руки с визуальной подсказкой над раковиной. Оценка – 3 балла.

Академические навыки. Не сформирован навык послогового чтения; мелкая моторика недостаточно развита; в основном выполняет графомоторные задания по обводке, самостоятельно может нарисовать сюжетную картинку, являющуюся описанием собственной жизненной ситуации или наблюдения. Оценка – 3 балла.

Игровые навыки. Играет лишь в те игры, смысл, правила и собственную роль в которых уже давно знает; тяжело осваивает новые предлагаемые виды игровой деятельности, при участии в некоторых испытывает тревогу и проявляет нежелательное поведение. Оценка – 2 балла.

По результатам тьюторского сопровождения ребенка с РАС, организованного во время второй учебной четверти (начало ноября – конец декабря) произошли следующие изменения в сторону развития и приобретения навыков.

Коммуникативные навыки. Расширились импрессивные и экспрессивные стороны речи, участились проявления вербального

поведения, ребенок проявляет большее желание к общению со знакомым окружением; расширились фразы-клише, может отпроситься выйти в уборную с помощью карточки PECS, может отпроситься у учителя уйти из столовой в класс; чаще реагирует на собственное имя. Оценка – 4 балла.

Навыки самообслуживания. Овладел первичными навыками шнуровки, может зашнуровать доску с отверстиями по образцу; самостоятельно моет руки, самостоятельно переодевается к уроку физкультуры. Оценка – 4 балла.

Академические навыки. Введен навык послогового чтения: навык слияния в слове гласных; может самостоятельно продолжить выполнение задания на графомоторику по образцу. Оценка – 3 балла.

Игровые навыки. Разучил новые игры во время внеурочных занятий тьюторов; проводит собственный досуг на перемене, играя в сюжетно-ролевою игру с посудой, привлекает в игру тьюторов. Оценка – 3 балла.

Сопоставление результатов оценивания уровня сформированности навыков на начало и конец второй четверти приведено в рис. 1.

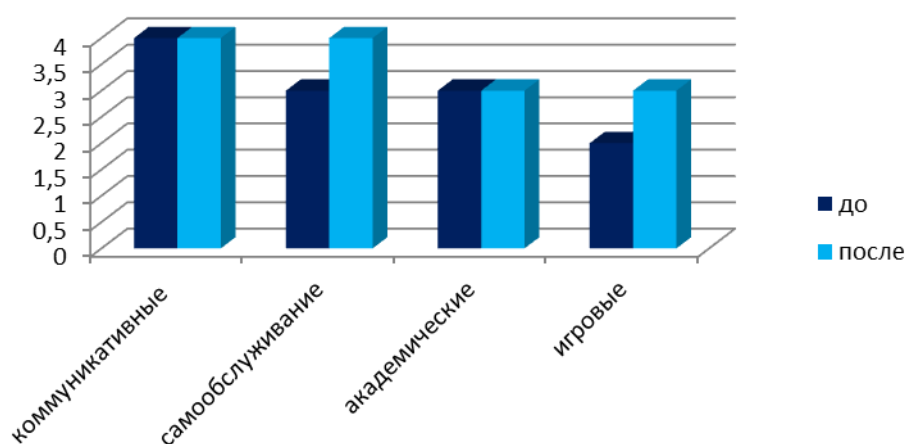


Рис. 1. Сопоставление результатов диагностики сформированности навыков

В рамках тьюторского сопровождения были получены результаты, свидетельствующие о значимости работы тьютора в условиях ресурсного класса и необходимости продолжения коррекционно-развивающей работы с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

Таким образом, тьюторское сопровождение в ресурсном классе имеет трехкомпонентную структуру: сопровождение на

уроках, сопровождение по режиму и сопровождение во внеурочной деятельности. Сопровождение характеризуется уровнями интенсивности помощи, которые зависят от психофизических возможностей ребёнка (от помощи «рука в руке» до максимальной самостоятельности).

Библиографический список

1. Алехина, С. В. Инклюзивное образование: история и современность : учеб.-метод. пособие / С. В. Алехина. – Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с.

2. Бородина, В. А. Тьюторское сопровождение формирования рефлексивных механизмов социализации детей с ограниченными возможностями здоровья / В. А. Бородина, В. С. Цилицкий. – Челябинск : Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-т, 2017. – 117 с.

3. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова (Смолик), А. А. Теров, М. Ю. Чередилина. – Москва : Тверь : СФК-офис, 2012. – 246 с.

УДК 376

И. И. Бурлакова

*Московский государственный университет технологий
и управления имени К. Г. Разумовского, г. Москва*

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Одним из стратегических направлений развития образования в стране является его регионализация. Россия – огромная страна с разнообразными природными условиями, историческим прошлым, населением, традициями, обычаями и культурой, что находит отражение в содержании образования. Как часть образования региональный компонент имеет определенную ценность. Он закладывает основу для формирования у каждого ученика знаний об уникальности родного края, что способствует достижению личностного результата образования. Обновление содержания образования в соответствии с потребностями региона предполагает внедрение регионального содержания в учебные планы или программы, гибкой системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров с учетом региональной специфики.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, региональный компонент, образовательная организация, готовность.

Наша страна – многонациональное государство, характеризующееся многообразием национальных, региональных и локальных образовательных моделей. Государство определяет структуру содержания образования на двух уровнях: федеральном и национально-региональном. Федеральный компонент призван обеспечить единое образовательное пространство в России. Федеральная государственная система образования устанавливает единые для всех регионов требования к результатам образования (личностным, метапредметным и предметным), программам и условиям реализации учебного плана.

Одним из стратегических направлений развития образования в стране является его регионализация. Россия – огромная страна с разнообразными природными условиями, историческим прошлым, населением, традициями, обычаями и культурой. И естественно, это должно быть отражено в содержании образования. «При таких значительных региональных различиях, – отмечает А. В. Даринский, – невозможно освоить одинаковое содержание образования по большинству учебных дисциплин для всех территорий» [3, с. 19].

Как неотъемлемая часть образования, региональный компонент имеет определенное значение. Она закладывает основу для формирования у каждого студента знаний об уникальности родного края, что способствует формированию личности, равнодушной к судьбе малой родины. Обновление содержания образования в соответствии с потребностями региона требовало введения регионального содержания в учебные планы или программы, гибкой системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров с учетом региональной специфики. Региональный компонент образования включает в себя содержание, отражающее специфику и своеобразие региональной культуры, природы, традиций и обычаев и предназначенное для включения учащихся в окружающую их социокультурную среду [1, с. 45].

Обращение к истории педагогики позволяет выявить различные подходы к решению вопроса об оптимальном сочетании компонентов содержания образования. Во второй половине XIX века в России возник повышенный интерес к знанию своего края, возникло понятие «родиноведение». К. Д. Ушинский считал, что в качестве основы для изучения Отечества необходимо развивать у детей «инстинкт местности», где они живут, то есть знание своего непосредственного окружения и умение сопоставлять его с изуча-

емым материалом. С преподаванием предмета «народоведение» учитель связывал знакомство с элементами географии, истории, естествознания, а также изучение родного языка. К. Д. Ушинский рассматривал содержание «русистики» как комплексную характеристику региона, региона проживания, где общенаучное знание формируется на основе локальной информации в результате сравнения и обобщения [4, с. 185].

Необходимость учета национальной системы воспитания детей в педагогической практике была обоснована еще в XIX – начале XX в. Выдающиеся русские философы и педагоги, сформулировавшие принципы народного образования:

- каждый народ имеет свой идеал человека и стремится воспроизвести его в отдельных личностях;
- у каждого народа есть своя особая система образования, с помощью которой он стремится достичь своего идеала;
- уникальность системы образования объясняется уникальностью и неповторимостью каждого народа;
- нет универсального, единого стандарта образования для всех;
- есть педагогические идеи, общие для всех народов, например, идея народного образования, некоторые общие организационно-дидактические средства, но их реализация также имеет национальную окраску [3, с. 34–37].

Региональный компонент образования наполняется конкретным содержанием только в случае целенаправленного изучения территории, истории, культурных особенностей регион. В процессе краеведческой работы обучающиеся накапливают материал. Впоследствии этот материал широко используется в учебной деятельности. Компоненты содержания образования и организационные формы школьного краеведения связаны между собой тесным образом. Региональная система образования, как правило, учитывает национальные традиции, особенности, менталитет народов, проживающих на данной территории, идеи развития национальной культуры, опыт народной педагогики, воспитания бережного отношения к природе родного края.

В то же время, учитывая вариативность содержания образования, существует необходимость сохранения единого образовательного пространства в России. Структура содержания образования предусматривает баланс интересов государства, региона и образовательных организаций, что позволяет развивать региональ-

ную составляющую, отвечающую требованиям федерального правительства и учитывающую интересы и социально-экономическое положение региона. Однако во многих субъектах Российской Федерации наблюдается тенденция к локализации преподавания, к широкому использованию местного материала, что порой затушевывает содержание инвариантной части базового плана, замыкая в узких границах региона. Еще П. П. Блонский писал о недопустимости обучения школьников «с ограниченными возможностями» горизонта, мысль которого прочно привязана к своему «уголку» [1, с. 32]. Он назвал этот курс «улицеведение».

Общенаучные знания, лежащие в основе базового компонента образовательного процесса, и специфические знания о регионе, создающие условия и предпосылки для развития личности с учетом специфики местной среды, связаны общими образовательными целями. Построение регионального содержания образования базируется на следующих принципах: региональный (ориентация на специфику региона в образовательном процессе); гуманистический (включение в региональную систему знаний о человеке, формирование гуманистического мировоззрения, создание условий для саморазвития); исторический (объяснение исторической обусловленности содержания образования); комплексный (интеграция различных аспектов содержания в единое целое).

Центральное место в патриотическом воспитании с использованием регионального компонента занимает педагог. Однако существует проблема недостаточной подготовки учителей в этом направлении. Молодые педагоги, как правило, не владеют основами народной культуры и традиций, в учебных заведениях не хватает специалистов по краеведению и народной культуре, учителя не в полной мере владеют прикладным искусством, кружки народной культуры работают только до тех пор, пока есть творческий педагог, который занимается этой проблемой. В образовательных организациях существует упрощенный подход к проблеме патриотического воспитания, наличие кружка не является показателем того, что учащиеся знают, воспринимают и адекватно оценивают систему культурно-исторических традиций своего региона. Особое место в патриотическом воспитании занимает не только знание региональных особенностей, но и ответственность педагога за культурно-духовное воспитание учащихся. Уровень духовной культуры отдельного человека зависит от общей культуры. Какой вклад внесут молодые педагоги в развитие школы, насколько они смогут

изменить и улучшить ее внутреннюю образовательную среду, и какое мировоззрение они смогут сформировать у своих учеников-это вопросы, которые необходимо решать в первую очередь [2, с. 108].

В целом, целью патриотического воспитания является укрепление преемственности поколений на основе вековых гуманистических традиций народа и семейных традиций, развивающих сознание принадлежности к своим корням. Эти гуманистические идеи позволяют не только концептуально связать все образовательные процессы, но и сформировать определенный образ жизни образовательной организации, что повышает качество образования и создает реальный культурный контекст для развития личности педагога.

Библиографический список

1. Бурлакова, И. И. Патриотическое воспитание: от теории к практике / И. И. Бурлакова // Управление воспитательным процессом в школе. – 2015. – № 6. – С. 3–82.
2. Бурлакова, И. И. Особенности подготовки педагога к патриотическому воспитанию молодежи // Православная культура в современном обществе: проблемы и перспективы : материалы Всерос. науч.-практ. конф. / И. И. Бурлакова. – Ульяновск : УлГПУ, 2015. – С. 107–111.
3. Даринский, А. В. Региональный компонент содержания образования / А. В. Даринский // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 18–20.
4. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / К. Д. Ушинский. – Москва : Учпедгиз, 1953. – Т. 1. – 556 с.

УДК 378.016

В. Н. Быковский

Пензенский государственный университет, г. Пенза

СПЕЦИФИКА МАГИСТЕРСКОГО КУРСА «ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ» В РУСЛЕ ТЕНДЕНЦИИ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассматривается развитие процесса гуманитаризации в сфере высшего образования. Гуманитаризация осуществляется за счет

включения в содержание образования большего количества общекультурных дисциплин. Одной из дисциплин при подготовке магистров гуманитарного профиля выступает «Этноконфессиональные особенности воспитания».

Ключевые слова: гуманитаризация, этнос, конфессия, народное воспитание, этнопедагогика, магистратура.

Способствовать проблемам, связанным с самореализацией современной молодежи в быстроменяющихся социальных условиях, несомненно, должна система образования на всех уровнях. Сделать это возможно через включение в содержание образования, например для магистрантов гуманитарных вузов, дисциплин соответствующей направленности.

Рассматривая в самом широком смысле тенденцию гуманитаризации современного образования, надо иметь в виду, что значительная, если не подавляющая, часть жителей Земли соотносит себя с окружающими на основе принадлежности к одной этнической или (и) религиозной группе. В целом ряде регионов мира можно признать роль религиозных организаций даже определяющей. Может быть в меньшей степени подобную роль можно признать за этническим фактором, хотя рассматривать эти два фактора в отрыве одного от другого в большинстве случаев не целесообразно.

Позволить взглянуть иначе на человека, понять его менталитет, психологические особенности, те или иные склонности, в том числе к образованию и саморазвитию, могут позволить дисциплины наподобие «Этноконфессиональные особенности воспитания», реализуемые в подготовке магистров Пензенского государственного университета.

Культура любого народа, закрепленная в так называемом автостереотипе или самопредставлении, последовательно передает установки обыденного сознания на сохранение и культивирование гуманистических традиций. Приведем в данном случае слова классика отечественной педагогики К. Д. Ушинского: «Школьное воспитание далеко не составляет всего воспитания народа. Религия, природа, семейство, предания, поэзия, законы, промышленность, литература, – все, из чего складывается историческая жизнь народа – составляют его действительную школу, перед силой которой сила учебных заведений, особенно построенных на началах искусственных, совершенно ничтожна.» [4, с. 148].

При изучении этнопедагогики необходимо опираться на фундаментальные основы, разработанные её создателем Г. Н. Волковым. Г. Н. Волков выделяет три стороны научного подхода к предмету народной педагогики: историческую, теоретическую, практическую. Каждая из сторон этнопедагогики представляет собой относительно самостоятельный предмет исследования. Историческая педагогика ставит своей задачей установить педагогическое знание, добыв это знание как историко-археологическую данность, «вещь в себе» (И. Кант). Дальнейшее осмысление позволит эту данность превратить в «вещь для нас». На третьем, этапе исследования можно решать вопросы о прикладном значении полученных данных, о возможности введения их в практику [1, с. 410].

Репрезентативность педагогических исследований во многом определяется качеством источниковой основы исследования, в данном случае представленной различными группами документов и материалов, которые предопределили глубокий теоретический уровень исследования.

К первичным источникам исследования народной педагогики:

- 1) устное народное творчество народа (песни, сказания, предания и т.д.);
- 2) научная и художественно-публицистическая литература о культуре и народной педагогике народа (Костомаров Н. И. Домашняя жизнь и нравы великорусского народа.);
- 3) художественная литература, литературно-критическая публицистика (Тарас Бульба);
- 4) религиозная литература традиционного вероисповедания народа (Библия, Коран и др.);
- 5) известная эпическая, юридическая и другая литература народа (Домострой, Калевала);
- 6) нормативная документация, определяющая правовой и общественный статус народа в современном обществе;
- 7) архивные материалы, официальные краеведческие материалы;
- 8) публикации в периодической печати о народе современного периода: воспоминания представителей старших поколений, ветеранов народного образования и культуры.

Ещё в своё время один из известнейших отечественных психологов Л. С. Выготский призывал не исследовать ребёнка вне отрыва от изучения национальной среды, частью которой он является. Исследовать структуру национальной среды, динамику её со-

держания, то есть все то, что определяет своеобразие всей психической деятельности человека. Л. С. Выготский отмечал, что сложности изучения психики ребёнка вытекают из «культурно-бытовых особенностей данной среды, её влияний на развитие ребенка и на склад его личности. Трудность заключается в том, что культурное развитие совершается в многообразных и чрезвычайно сложных национальных формах. Ребенок растет и развивается в чрезвычайно своеобразной культурно-бытовой среде, которая отражает сложный путь исторического развития данного народа и сложную систему экономических и культурных условий его существования в настоящее время.» [2, с. 370].

Зависимость педагогического прогресса от изучения и освоения сокровищ народной педагогики отмечал классик отечественной педагогики В. А. Сухомлинский: «О народной педагогике никто до сих пор серьезно не думал, и, по-видимому, это принесло много бед педагогике. Я уверен, что народная педагогика – это средоточие духовной жизни народа. В народной педагогике раскрываются особенности национального характера, лицо народа» [3, с. 595].

Таким образом, основываясь на трудах классиков отечественной психологии и педагогики, к основным задачам курса «Этноконфессиональные особенности воспитания» можно отнести следующие:

1) формирование знаний обучающихся о специфике экономики и общественной жизни региона, влияющей на образование проживающей в нём молодежи и взрослого населения;

2) знакомство с основными теориями этноса, конфессии и региона как факторов, влияющих на социализацию и образование личности;

3) ориентация в современных тенденциях развития глобального и отечественного образования, в частности определяемых отношением человека к определённом этносу и (или) конфессии;

4) выработка у обучающихся умений строить свою образовательную стратегию, исходя из понимания влияния на неё специфических региональных особенностей;

5) выработка умений в дальнейшем профессиональном действии предлагать другим и учитывать самому этнические и конфессиональные особенности получения образования.

Один из парадоксов народной педагогики, который может стать и одним из принципов этнопедагогического знания, – индивидуальная безадресность всевозможных поучений, наставлений, рекомендаций. Они не были обращены конкретно ни к кому и, тем не менее, активно функционировали. В отличие от назойливых воспитательных теорий, народной мудрости была чужда педагогическая агрессия, этакая лобовая, прямолинейная, орудия и средства воздействия на личность оказывались искусно замаскированными, спрятанными, воспитуемый их не видел.

Народная мудрость исходила из того, что никто и никогда добровольно и с удовольствием не хочет становиться предметом воспитательного манипулирования. Сегодняшнее подрастающее поколение тоже не переносит, когда его воспитывают, тем более если при этом выпячиваются орудия воспитания. Народная педагогика, безадресная, спокойная, стимулировала добровольное подчинение воспитательному воздействию, за которым не было ничего. Взаимоотношения абстрактного воспитателя и конкретного воспитуемого регулировались избирательностью последнего к общей сути воздействия. В свою очередь, эта избирательность обеспечивалась многозначностью трактовки одной и той же истины.

Систему народного воспитания, пользуясь современным языком науки, можно назвать деятельностной. Всем было понятно, что невозможно активно развиваться, празднично проводя время, ничем не занимаясь. Для этого, как минимум, нужен простор, какое-то поле деятельности, на котором, пробуя себя, примеряясь к множеству разнообразных дел, занятий, надо найти своё. Важно, чтобы ребёнок сделал именно свой выбор, ибо только он может наиболее полно соответствовать глубинным потребностям данной индивидуальности.

Изучение специфики влияния религиозных представлений, в том числе и в области получения знаний об окружающем мире, изучение особенностей влияния этнической принадлежности человека позволят будущим магистрам находить индивидуальный подход в образовательно-воспитательной деятельности, особенно в полиэтнической, поликультурной среде.

Особое место при освоении курса «Этноконфессиональные особенности воспитания» придаётся использованию метода бесе-

ды в образовательном процессе. В ходе бесед, исходя из педагогических задач дисциплины, рассматриваются следующие вопросы:

1) как собеседник оценивает воспитательные возможности фольклора, в чём видит его сильные эмоционально-психологические стороны, почему;

2) какие стороны образа жизни, быта, актуальной зоны взаимодействия со средой имеют наиболее действенную этнопедагогическую ценность;

3) какие формы, методы, средства воспитания народной педагогики применимы в сегодняшней действительности, в работе образовательно-воспитательной организации.

В заключение можно отметить, что освоение магистрантами гуманитарного профиля дисциплины «Этноконфессиональные особенности воспитания» и формированию у них этнокультурной толерантности будут способствовать:

1) комплексное использование основных дисциплин историко-религиоведческого и этнологического-этнографического циклов;

2) организация практического общения с представителями разных конфессий и этнических групп;

3) активизация широких социально-конфессиональных и межэтнических контактов учащихся при одновременном развитии у них навыков взаимопонимания и взаимоуважения;

4) включение учащихся в различные виды научно-исследовательской работы с целью изучения проблем возникновения и функционирования механизма толерантного поведения.

Библиографический список

1. Волков, Г. Н. Педагогика любви. Избранные этнопедагогические сочинения : в 2 т. / Г. Н. Волков. – Москва : Магистр-Пресс, 2002. – Т. 2. – 460 с.

2. Выготский, Л. С. К вопросу о плане научно-исследовательской работы по педологии национальных меньшинств / Л. С. Выготский // Педология. – 1929. – № 3. – URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=90164> (дата обращения: 09.09.2020).

3. Сухомлинский, В. А. Избранные произведения : в 5 т. / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1979. – Т. 3. – 720 с.

4. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений : в 11 т. / К. Д. Ушинский. – Москва ; Ленинград : Изд-во АПН РСФСР, 1948. – Т. 2. – 640 с.

О. Н. Васина, Н. С. Алексеева

Пензенский государственный университет, г. Пенза

О. Н. Пономарева

*Филиал Военной академии материально-технического
обеспечения в г. Пензе, г. Пенза*

ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА ЭМОЦИОНАЛЬНО- ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОДНОЙ СТРАНЕ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Аннотация. Усиление воспитательной работы в средних образовательных учреждениях ориентировано на воспитание патриотизма и любви к Родине, умений и навыков социально-ответственного поведения в окружающем мире. Значительный ресурс для формирования опыта эмоционально-ценностного отношения, являющегося основой развития чувства патриотизма и гражданственности, имеет учебная дисциплина «География».

Теоретической основой исследования являются работы В. П. Максаковского, А. А. Лобжанидзе, В. В. Николиной, Е. Ю. Колобковского, Г. Е. Залесского, И. Я. Лернера, В. В. Краевского, О. Н. Пономаревой и концепция развития географического образования, в которой реализуется переход к системно-деятельностному подходу с ведущим методическим принципом – формирование практических навыков использования приобретенных обучающимися знаний.

Представлены оригинальные междисциплинарные кейс-задания, включающие интерпретацию пословиц и поговорок народов России и народов мира. Отмечено, что содержание кейсов и любая деятельность по работе с ними имеют ярко выраженную воспитательную направленность на формирование опыта эмоционально-ценностного отношения к родной природе, родной стране, способствуют активизации познавательной деятельности и развития критического мышления обучающихся. Учитель географии может значительно повысить эффективность своей работы, если целенаправленно будет включать материал (задания, информацию) для формирования у обучающихся опыта эмоционально-ценностного отношения к родной Природе, другим людям, Труду, Профессии, Отечеству и его истории, Миру в целом.

Ключевые слова: опыт эмоционально-ценностного отношения, воспитание, учебная дисциплина «География», междисциплинарные кейс-задания.

Весной 2020 г. развернулась дискуссия о перспективах развития отечественного образования (пандемия COVID-19 затронула практически все аспекты существования современного общества).

Заметим, что все технологические аспекты не отменяют главного – **в образовательной сфере России по-прежнему значимы задачи воспитания**: формирование российской гражданской идентичности, социальной ответственности; воспитание любви к своему краю и Отечеству [1–3].

В июне 2020 г. Президент России В. В. Путин предложил внести поправку в закон об образовании, ориентированную на усиление воспитательной работы в средних образовательных учреждениях. Важное направление – расширить смысл понятия «воспитание»: в него следует включить «формирование чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, к закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям». В школах России реализуется три программы (начального общего, основного общего и среднего общего образования), а с 2020/21 учебного года к ним добавится программа по воспитанию. Предполагается, что образовательные воспитательные программы школ будут включать в себя рабочие программы по воспитанию и календарные планы воспитательной работы. Программы будут включать стандартные разделы – цели, задачи, направления и темы, формы, средства и методы работы, оценка эффективности воспитания.

В декабре 2018 г. была утверждена концепция развития географического образования, в которой реализуется переход к системно-деятельностному подходу с ведущим методическим принципом – *формирование практических навыков использования* приобретённых учащимися знаний, а современное географическое образование (по А. А. Лобжанидзе) – это определённая совокупность естественно-гуманитарных знаний, необходимых каждому образованному человеку, и одна из основ практической повседневной жизни. Главная цель обучения географии: сформировать у каждого жителя России географическую грамотность, понимая её как систему взглядов, личностных идейно-нравственных, культурных и этических принципов, норм поведения и подготовке с помощью географического инструментария к участию в решении разнообразных проблем жизни общества: политических, экономических, социальных, экологических [4, 5].

География имеет значительный ресурс для формирования опыта эмоционально-ценностного отношения (ЭЦО), являющегося, по-нашему мнению, своеобразным «фундаментом» для формирования чувства патриотизма и гражданственности, а также вместе

с географическими знаниями (географической картиной мира) – для географической культуры [1, 6]. Тем более что все географические открытия всегда связаны с конкретными социально-экономическими событиями и конкретными людьми-первооткрывателями: ещё до XX в. ранее неизвестная территория принадлежала стране, граждане которой впервые открыли её (и сразу решён, например, вопрос о принадлежности Курильских островов).

К юбилею РГО (в 2020 г. – 175 лет) издательство ПГУ опубликовало два учебно-методических пособия, разработанных пензенскими учёными для организации педагогического процесса в образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации. Авторы предложили тематику учебно-исследовательских проектов краеведческого характера, разнообразные оригинальные междисциплинарные кейс-задания для активизации познавательной деятельности и развития критического мышления учащихся, в том числе при интерпретации пословиц и поговорок народов России и народов мира [7, 8]. Пособия «География родного края. Программа и уроки модуля, тематика учебных проектов, кейс-задания» и «География. Кейс-задания по курсу «География России» – это методическая поддержка учителям географии, методистам, а также преподавателям педагогических вузов, осуществляющим подготовку будущих учителей, для разработки и проведения интересных, запоминающихся уроков и внеурочной работы. Все виды деятельности имеют ярко выраженный воспитательный акцент на формирование опыта эмоционально-ценностного отношения к родной природе, родной стране. Так, предлагаемые кейсы можно выполнять в двух вариантах:

а) как *опережающее* домашнее задание, когда требует обращения к источникам, уточнения информации; если кейс выполняет группа из 4–5 человек – то объём проработанного к занятию материала должен быть соответствующим;

б) как кейс не только на выявление уровня знаний по изучаемой теме, но и определение кругозора, мышления обучающихся, формирования опыта ЭЦО.

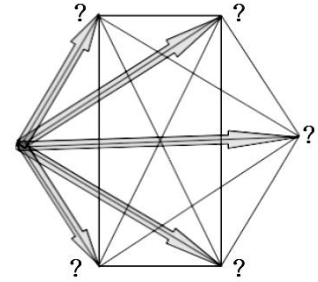
КЕЙС 1. Университетские преподаватели говорят: «География отвечает на три вопроса – 1) Что?; 2) Где? и ... нет, ответ «Когда?» не верен. Он звучит 3) Почему?»

Подумайте, каковы аргументы выбора именно вопроса «Почему?» для познания географии? Какие перспективы открываются с применением этого вопроса?

Примерный вариант ответа

Почему именно «здесь», а не «там»; почему «это», а не «то»; почему именно «так», а не «эдак»? Да потому, что ответ на вопрос «Почему?» получить не так-то просто! И география использует для этого достижения многих других наук! И это открывает перспективы для изучения проблемы – междисциплинарные, комплексные. То есть проблемы изучают с различных сторон, во взаимодействии с другими объектами, а правильное «привлечение» смежных знаний позволяет прогнозировать развитие ситуации, процессов, явлений.

Справедливо нужно отметить, что многие законы ещё человечеству неизвестны – отсюда – и сложность прогноза многих событий (в том числе и катастрофических событий в жизни планеты Земля).



Можно предложить ребятам $\Rightarrow$ География
составить схему связей географии
и других научных дисциплин

КЕЙС 2.

Методический комментарий: решение кейсов (ответы учащихся) должно сопровождаться нахождением и показом на географической карте всех упоминаемых объектов.

Инструкция. Прочитайте пословицы и поговорки.

Проанализируйте, какой аспект изучаемой темы акцентирован в приведённых народных высказываниях. Подумайте: какая информация была «зашифрована» нашими предшественниками? Как современная наука «раскодировала» эти знания? С чем вы согласны в этих пословицах и поговорках? С чем вы не согласны? Предложите свои аргументы. Обсудите с товарищами в группе ваши позиции и мнения.

- а) Мужик берёзу рубит, а щепы – по грибам и ягодам бьёт.
- б) Дрова рубят на поленнице, а щепы далеко летят.
- в) Сказанное и сделанное при пахоте – при молотье отзовется» (черкесская).
- г) Ободрать как липку.

Примерный вариант ответа:

а) пословица «Мужик берёзу рубит, а щепы – по грибам и ягодам бьёт»

– может быть иллюстрацией:

- *) влияния антропогенного фактора;
- *) закономерности взаимодействия организмов в биоценозе;

*) характеристики структуры лесного (опушечного) сообщества;

*) проблемы биоразнообразия;

*) охраны растительных богатств и др. аспектов.

Эта пословица – напоминание о нерадивых природопользователях;

б) пословица «Дрова рубят на поленнице, а щепка далеко летит» «созвучна» предыдущей. Однако здесь речь идёт не только о рубке дров. Если расширить понимание – то мысли, идеи человека могут «лететь» значительно дальше щепок: отдельные дела могут иметь далёкие последствия и «задеть» даже тех, кто не «стоит вблизи» самого дела. Можно вспомнить о проблеме мелиорации, и осушения болот, да к скольким явлениям в жизни можно применить это суждение! (+ воспитательный аспект);

в) пословицы «Сказанное и сделанное при пахоте – при молотбе отзовется» (*черкесская*), «Пашет злодей под озимь – а озимого только и родится, что бел-пушист снег» (*православные народы России*) – кроме буквального смысла о качестве работы напоминает о том, что выполняя работу не следует ругаться, произносить бранных слов;

г) поговорка «Ободрать как липку» напоминает, что в России на протяжении веков кроме сбора целебных цветущих соцветий липы и липового мёда, заготавливали лыко с липы. Этот промысел наносит деревьям максимальный ущерб, так как повреждения губельны для растений: с молодого (здорового!) дерева снимают кору (корка и луб) «кольцом», из-за чего полностью прерывается поток органических веществ через луб и дерево погибает. Даже если кору снимают «полукругом», дерево не выдерживает более двух-трёх таких операций. В популяции берёзы и липы таким образом «изымают» прирост, в результате чего нарушается возобновление леса. Вероятно, что массовый промысел лыка был главной причиной почти полного уничтожения некогда огромных массивов липняков в европейской части России.

Учитель географии и преподаватель высшей школы может значительно повысить эффективность своей работы, если целенаправленно будет включать материал (задания, информацию) для формирования у обучающихся опыта ЭЦО к родной Природе, другим людям, Труд, Профессии, Отечеству и его истории, Миру в целом. Для этого нужно:

– задействовать межпредметные связи (математика, химия, биология, экология, сельскохозяйственный труд-технология, история, родная литература, ОБЖ и др.);

– применять для развития и совершенствования метапредметных умений обучающихся такие методические приёмы, как «чтение» и интерпретация таблиц, графиков, диаграмм;

– конструировать урок, учитывая психовозрастные особенности обучающихся:

- смещение общей мотивации подростка на общение;
- подверженность сильнейшим эмоциональным сопереживаниям;
- интерес как движущую силу личностного развития;
- активное формирование самосознания;
- интенсивное развитие абстрактного мышления.

Эти ориентиры обуславливают методику преподавания.

Итак, главная стратегия преподавания – гражданско-патриотическое воспитание учащихся, воздействие на жизненные установки ребят, на формирование у них системных знаний и позитивного опыта ЭЦО к родной Природе, родному языку, многонациональному Народу, истории и культуре народов России, почитание Труда и людей Труда (владеющих Профессией, которая обеспечивает благополучную жизнь общества).

Методические особенности «наполнения» уроков – «подача» учебного материала должна предполагать «выход» в следующий образовательный «контур» развития наших учеников – в пространство «смыслов», «горизонтов», «возможностей» через задания, предлагаемые в работе малых групп, через тематику проектов и творческих работ.

Библиографический список

1. Максаковский, В. П. Географическая культура / В. П. Максаковский. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – 416 с.

2. Максаковский, В. П. Зачем японоведам нужна география / В. П. Максаковский, А. П. Горкин, И. С. Тихоцкая // Российское японоведение сегодня : сб. к 20-летию Ассоциации японоведов. – Москва, 2015. – С. 213–221.

3. Николина, В. В. Социокультурная обусловленность тенденций изменений содержания географического образования школьников / В. В. Николина // Человек и образование. – 2020. – № 1 (62). – С. 44–51.

4. Максаковский, В. П. Литературная география: географические образы в русской художественной литературе : кн. для учителя / В. П. Максаковский. – Москва : Просвещение, 2006. – 405 с.

5. Лобжанидзе, А. А. Этногеография и география религий : практикум / А. А. Лобжанидзе, Д. В. Заяц. – Москва : МПГУ, 2018. – 134 с.

6. Колбовский, Е. Ю. Культурное и природное наследие глазами географов / Е. Ю. Колбовский // Известия Российской академии наук. Сер.: Географическая. – 2018. – № 4. – С. 124–128.

7. Пономарева, О. Н. География родного края. Программа и уроки модуля, тематика учебных проектов, кейс-задания : учеб.-метод. пособие / О. Н. Пономарева, О. Н. Васина, Н. С. Алексеева. – Пенза : Изд-во ПГУ, 2020. – 104 с.

8. Пономарева, О. Н. География. Кейс-задания по курсу «География России» : учеб.-метод. пособие / О. Н. Пономарева, О. Н. Васина, Н. С. Алексеева, Е. В. Колесова. – Пенза : Изд-во ПГУ, 2020. – 104 с.

УДК 37.01

О. Г. Груздова, А. А. Елизарова

Пензенский государственный университет, г. Пенза

ВОСПИТАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Рассматривается проблема воспитания национальной культуры у детей младшего школьного возраста. Анализируется понятие «национальная культура», исследуется уровень сформированности национальной культуры младшего школьника, описывается комплекс мероприятий, проводимых по ее повышению.

Ключевые слова: национальная культура, воспитание, младший школьник.

Этнокультурные проблемы и развитие национального воспитания в настоящее время имеют особую значимость и глубину. Это связано с социально-экономическими, общественно-политическими и историко-культурными процессами, происходящими в России последние несколько лет.

Национальное воспитание – важная составляющая проблемы воспитания личности. Данная проблема многогранна. Каждая нация, равно как и малочисленный народ имеет в своем опыте нечто неповторимое, добытое собственной мыслью, усилиями и наполненной собственной национальной энергией. Нельзя не согласиться с тем, что определяющим в работе общеобразовательной

организации сегодня, должен стать принцип диалектического единства, как общечеловеческого, так и национального. Это объясняется тем, что политика национальной замкнутости, искусственной самоизоляции, так же, как и идея национального превосходства ведет к духовному оскудению и весомым нравственным потерям.

Национальная образовательная и воспитательная системы в России всегда шли по своему особенному пути и строились на особой ментальности. Данная особенность носит национально ориентированный характер, который выражается в том, что человек думает и как поступает. Школа должна не только решать проблему применения национальных ценностей, как ресурса для объединения детей эмоционально-насыщенным общением, но и раскрывать для них возможность внести свой вклад в укрепление и развитие этих ценностей.

В рамках исследования решались следующие задачи: определение понятия и сущности национальной культуры, диагностирование уровня сформированности национальной культуры у детей младшего школьного возраста; разработка комплекса мер по воспитанию национальной культуры у детей младшего школьного возраста.

Национальная культура – совокупность символов, верований, убеждений и ценностей, норм поведения, характеризующих духовную жизнь человеческого общества в той или иной стране [1]. В тех государствах, где наблюдается лингвистическая и этническая однородность может быть одна национальная культура. Однако большинство стран мира имеет несколько национальных культур (культуру большинства населения, меньшинств), которые взаимодействуют либо по принципу диалога, либо культурных конфликтов.

Национальные ценности в духовной сфере – неисчерпаемое интеллектуальное богатство и резерв для формирования и воспроизводства общечеловеческих ценностей, культурных и нравственных традиций [1].

Народная культура имеет в своем составе несколько отличительных компонентов, которые оказывают влияние на ее основные черты: во-первых духовный аспект (язык, религия, нравственные нормы, художественные обычаи), во-вторых социально-политические, материальные компоненты (взаимоотношения в обществе, государственная политика, экономическое состояние) [2].

Национальная культура включает в себя всю общность производимых и потребляемых нацией культурных явлений. Национальная культура для ребенка является первым шагом в понимании драгоценностей мировой культуры, присвоении общечеловеческих ценностей, формировании собственной, личностной культуры. Младший школьный возраст – наиболее благоприятное время для погружения детей в национальную культуру. В младшем школьном возрасте детей нужно знакомить с народным фольклором во всех его жанрах: сказки, загадки, пословицы, поговорки, игры, небылицы, мифы и легенды, народного песенного творчества (колыбельные, народные песни и танцы, хороводные игры).

В младшем школьном возрасте важно знакомить детей с такими элементами национальной культуры, как искусство народного быта, народная одежда, народное искусство. Посредством таких элементов национальной культуры, как родной язык, обычаи, традиции, ценностные ориентиры у детей младшего школьного возраста формируется национальное самосознание. Национальная культура – это база, на которую необходимо опираться при воспитании детей. Она проявляется в колыбельных и игровых песнях, игрушках, фольклоре, играх и иных элементах народного творчества, а прежде всего в сказках.

Работа по приобщению школьников младшего школьного возраста к национальной культуре имеет в своем составе два аспекта. Теоретический – сообщение необходимых теоретических данных доступных для восприятия в данном возрасте; опрос детей о том, с какими традициями они знакомы благодаря своей семье. И практический аспект – работа с родителями; организация применения методов народной педагогики во внеурочное время.

Базой для исследования являлась МБОУ «Средняя школа» с. Булычево, Иссинского района, Пензенской области. В исследовании приняли участие обучающиеся младшего школьного возраста данной школы.

В качестве ключевых направлений работы по приобщению детей к основам народной культуры нами были выделены следующие: определение уровня знаний обучающихся о народных традициях; степень готовности применять их в современной жизни; выявление семейных традиций каждого ученика класса; организация встреч с авторами различных работ в области национальной культуры Пензенской области.

В качестве методов исследования использовались наблюдение, анкетирование, беседа, анализ результатов продуктов деятельности.

Анализируя результаты анкеты, мы пришли к выводу, что исследуемая группа детей обладает низким уровнем основ национальной культуры. Дети хорошо знакомы с элементами народной культуры, которые создаются мастерами Пензенской области, знают народные промыслы в России. Большинство из опрошенных имеет представление о том, что такое национальная культура. Однако, этих знаний недостаточно, чтобы говорить хотя бы о среднем уровне воспитания основ национальной культуры. Из результатов анкеты можно отметить, что дети не любят слушать национальные песни, что говорит о низком интересе к этому элементу национальной культуры. Большинство из опрошенных хотели бы сменить свое место жительства, что говорит об отсутствии любви к своей малой родине. Наиболее важной проблемой, которую можно выделить, исходя из результатов анкетирования, является то, что дети равнодушно относятся к своей национальной культуре, а некоторые и вовсе отмечают, что ничего о ней не знают. Таким образом, по результатам анкетирования у 43 % обучающихся выявлен средний уровень сформированности основ национальной культуры, у 43 % – низкий, и у 17 % – высокий.

Ответы на вопросы во время беседы были разнообразными. Часть детей принимали активное участие в обсуждениях, давали развернутые ответы, задавали вопросы. Некоторые дети по большей части молчали и старались ответить на вопрос коротко. Преобладающая часть детей отметили, что дома у них никаких традиций нет. В анкете дети отмечали, что им не нравятся русские национальные песни и практически никто из детей не смог привести пример хотя бы одной такой песни. Вопрос о том, какие они знают русские народные музыкальные инструменты, заставил детей серьезно задуматься и в итоге все они назвали балалайку. Приводя пример пословиц, преобладающая часть детей называла различные пословицы про труд, что говорит об узком спектре знаний детей. Наибольший отклик вызвали вопросы о героях народных сказок и народных праздниках. Анализируя результаты беседы с детьми, были сделаны следующие выводы: высокий уровень выявлен у 17 %; средний уровень – у 33 %, низкий уровень – у 50 %.

Таким образом, результаты исследования говорят о необходимости реализации комплекса мероприятий по повышению уровня национальной культуры среди младших школьников.

На основе анализа результатов полученных данных на базе МБОУ «Средняя школа» с. Булычево был разработан комплекс

мероприятий, ориентированный на воспитание национальной культуры у детей младшего школьного возраста и способствующий решению следующих задач: расширение кругозора детей в области национальных традиций и культуры; повышение интереса и создание условий для самостоятельной, творческой работы.

Приобщение детей младшего школьного возраста к национальной культуре осуществляется на основе следующих подходов: активное вовлечение детей в многообразные виды деятельности; вовлечение родителей в процесс приобщения детей к национальной культуре; реализация обширного теоретического курса по изучению национальной культуры Пензенской области; обеспечение максимального уровня активности школьников на всех этапах работы.

Взаимодействие педагогов с обучающимися реализуется по трем направлениям: занятия с детьми (изучение теории, краткий экскурс в предметный мир, прослушивание народной музыки, игры, хороводы, знакомство с историей Пензенской области); практическая деятельность детей при поддержке учителей и родителей; самостоятельная деятельность детей.

Проводимые для детей мероприятия («Герои народных сказок», «Импровизация. Плетение из соломки», «Красота народного костюма» и др.) способствуют развитию у них представлений о Пензенской природе, о национальной культуре России, народном творчестве, внутреннем мире людей, и о внутреннем мире самого ребенка.

Помимо мероприятий, проводится комплекс занятий в кружке «Народная культура». Занятия в этом кружке направлены на изучение народной культуры и раскрытие творческого потенциала ребенка, формирование в нем уважения к Родине, окружающим людям, природе, а главное, самому себе. На кружке дети активно вовлекались в обсуждении различных тем, за счет этого они раскрывают свои внутренние резервы и узнают самих себя. Кружок «Народной культуры» – небольшой, но значимый шаг в сторону цивилизованного и истинно толерантного будущего нашей страны. Занятия в кружке способствуют росту детей, за счет впитывания уважения и восторга перед национальной культурой и культурой тех народов, что живут рядом. Цель данного кружка – научить детей не переставать удивляться чуду богатейшей национальной культуры.

Однако участия только преподавателей – мало, очень важна и помощь родителей. Взаимодействие школы с родителями нацелено на то, чтобы семейное воспитание не находилось в противоречии с содержанием, задачами и направленностью воспитания национальной культуры в учебном процессе.

Таким образом, реализуемый комплекс мероприятий направлен на повышение развития основ национальной культуры у детей, формирование у них любви к Родине, расширение знаний о национальной культуре, становление таких личностей, которые будут сочетать в себе духовное богатство, патриотизм, нравственность и высокий интеллектуальный потенциал.

Библиографический список

1. Волков, Г. Н. Этнопедагогика : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. – Москва : Юрайт, 2018. – 163 с.
2. Васильева, З. Н. Нравственное воспитание учащихся в учебной деятельности / З. Н. Васильева. – Москва : Просвещение, 2018. – 290 с.

УДК 159.9

Е. С. Денисова

Пензенский государственный университет, г. Пенза

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ

Аннотация. В современном мире все больше и больше уделяется внимания проблеме детской одаренности. Такие дети быстро достигают социального успеха, они способны к выполнению различной общественно-полезной деятельности. Тема является актуальной, поскольку современное общество и образование ориентированы на развитие личности. Одаренные дети имеют наиболее высокий личностный потенциал. Но у них бывают и свои психологические проблемы, связанные с их способностями и возможностями. Именно поэтому важно ответить на вопрос, какие психологические проблемы одаренных детей существуют и как их разрешить.

Ключевые слова: детская одаренность, признаки детской одаренности, психологические проблемы одаренных детей, метод разрешения психологических проблем одаренных детей.

Существует множество подходов к понятию «одаренность». Так, Дж. Рензулли определяет одаренных детей как детей с общим интеллектуальным развитием выше, чем средний уровень, с сильной увлеченностью поставленной задачей и высоким творческим потенциалом. Л. С. Выготский считал, что одаренность это генетически обусловленный компонент умений и навыков, развивающийся при наличии какой-то деятельности [1, с. 158].

Но сразу же возникает вопрос: когда у ребенка начинает развиваться «одаренность»? И. Е. Емельянова и А. М. Матюшкин считают, что первые признаки одаренности появляются уже в дошкольном возрасте [2, с. 63].

Таким образом, существует множество трактовок понятия «одаренность», но главное, что она не подразумевает успешное выполнение деятельности. Это означает, что ребенок имеет хорошие возможности для этого. И все же все будет зависеть от того, как он будет стремиться к усвоению необходимых знаний, умений и навыков.

Ярче всех признаки одаренности проявляются в детстве. Это может выражаться в быстром развитии речи и мышления, быстром выполнении умственных операций, ранней увлеченности музыкой и рисованием и т.д. Одаренного ребенка отличает большой и яркий словарный запас, оригинальность словесных ассоциаций.

Также к важным признакам одаренности относится оригинальность мышления, успешность в усвоении учебного материала, способность к творчеству, чувствительность к критике [3, с. 33].

Л. С. Выготский выделял два аспекта в признаках одаренности. Мотивационный аспект описывается следующими признаками одаренности: повышенная и избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной деятельности, повышенная познавательная потребность, высокая требовательность к результатам собственного труда. В инструментальном аспекте ученый выделяет такие признаки одаренности как: «клейкость знаний», высокий удельный вес «процедурных» знаний, большая роль метафор как способа обработки информации [4, с. 81].

Кроме этого выделяется множество видов детской одаренности. Перечислим некоторые из них. А. М. Матюшкин сформировал следующие критерии для подробной классификации: вид деятельности, степень сформированности, форма проявления, широта проявления в различных видах деятельности, возрастные особенности.

В соответствии с этим ученый выделил виды деятельности одаренных детей: практическая, теоретическая, художественно-эстетическая, коммуникативная и духовно-ценностная. И в каждом из этих видов обозначаются специальные виды одаренности [5, с. 29–31].

По критерию «степень сформированности одаренности» можно дифференцировать: актуальную и потенциальную одаренность. Актуальная одаренность – это психологическая характеристика ребенка с такими наличными (уже достигнутыми) показателями психического развития, которые проявляются в деятельности. Потенциальная одаренность – это психологическая характеристика ребенка, который имеет лишь определенные психические возможности (потенциал) для высоких достижений в деятельности [6, с. 306–307].

С. Л. Рубинштейн и Б. М. Теплов на основе такого критерия как «широта проявлений в различных видах деятельности» и успешность ее выполнения разделили «одаренность» на общую и специальную. На основе этого можно сказать, что специальная одаренность – это качественное своеобразное сочетание способностей, создающей возможность успеха в определенной деятельности. Общую одаренность ученые рассматривают как способность к разным видам деятельности.

Но все же у одаренных детей могут быть определенные проблемы. Как правило, они возникают из-за их неравномерности развития, отсутствия внимания к их потребностям. Джон Уитмор отмечает, что одаренные дети уязвимы по причине постоянного стремления к совершенству и ощущению неудовлетворенности в случае каких-либо неудач. Среди таких проблем можно выделить: проблемы в отношениях со сверстниками, с физическим развитием, неравномерность психического развития, проблемы в эмоциональной и мотивационной сферах ребенка и т.д. [7, с. 65–67; 8, с. 37–38; 9, с. 99–102].

Какие методы диагностики и разрешения таких проблем существуют? Прежде всего, это методика С. Ледневой, по которой способности ребенка оцениваются по следующей схеме:

- низкий уровень (данное качество не проявляется совсем);
- уровень ниже среднего (качество проявляется, но это бывает редко);
- средний уровень (данное качество как проявляется, так и не проявляется);
- уровень выше среднего (качество дает о себе знать, но не всегда);
- высокий уровень (качество проявляется всегда).

Также могут помочь развивающие игры, показывающие креативность ребенка, уровень развития его мышления, способность к творчеству. Такими играми являются «карусель», «найди части целого» [10, с. 45].

Теперь перейдем к методам разрешения психологических проблем ребенка. Таковыми являются методы ускорения и обогащения. Ускорение подразумевает более быстрое прохождение учебного материала, чтобы дать ребенку соответствующий его познавательному интересу уровень нагрузки. Обогащение подразумевает дополнительные и внеучебные занятия в кружках, секциях. Это позволяет ребенку осуществлять дополнительную деятельность. Обогащение как метод более подробно описан в методе Дж. Резнулли [11, с. 240].

Вторым способом в разрешении проблем одаренных детей может стать обучение ребенка в специализированной школе. В такой школе ребенку будут давать соответствующую нагрузку, дадут почувствовать ситуацию успеха и поверить в свои силы. Только тогда у ребенка появится мотивация к осуществлению деятельности в кругу других одаренных детей [12, с. 300–301]. Большое значение нужно отводить индивидуально-психологической помощи ребенку как со стороны родителей, так и со стороны специалистов.

Еще одним эффективным методом является библиотерапия. Одаренные дети рано начинают интересоваться книгами, они рассматривают их как способ общения с талантливыми людьми других поколений. Ребенок может отождествлять себя с какими-то героями, авторами, что приводит к анализу своего поведения и разрешению своей проблемы.

Данные методы применимы на практике. Так, у Петра Грабова родителями были замечены признаки одаренности: он очень рано начал увлекаться чтением, объем памяти был выше уровня его ровесников. Мальчик был очень любознательным. Но уже с ранних лет у него наблюдались проблемы со сном, повышенная утомляемость, психическая неустойчивость, импульсивность. На фоне этого начались проблемы с физическим развитием ребенка.

В третьем классе было принято решение перевести Петю Грабова из МБОУ СОШ № 36 в Губернский лицей-интернат для одаренных детей. Родители хотели, чтобы мальчик попал в коллектив таких же детей, как и он, с такими же потребностями и возможностями. К тому же в лицее был специалист, который мог помочь. И спустя полгода результаты были налицо: увеличилась работоспособность, появилась психическая устойчивость, ребенок стал общаться с ровесниками. Это произошло благодаря вышеперечисленным методам: перевод в специализированное учебное заведение, обогащение, библиотерапия, индивидуально-психологическая помощь.

Таким образом, у одаренных детей имеются психические проблемы, но при своевременной диагностике и комплексном подходе их можно ликвидировать и создать условия для нормального развития ребенка.

Библиографический список

1. Маклаков, А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 592 с.
2. Матюшкин, А. М. Загадки одаренности / А. М. Матюшкин. – Москва : Школа-пресс, 1993. – 127 с.
3. Лейтес, Н. С. Изучать одаренность детей / Н. С. Лейтес // Психологический журнал. – 1992. – № 1. – С. 70–75.
4. Высотский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Высотский. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1997. – 96 с.
5. Гильбух, Ю. З. Внимание: одаренные дети / Ю. З. Гильбух. – Москва, 1991. – 79 с.
6. Матюшкин, А. М. Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
7. Емельянова, И. Е. Понятие «одаренность» в психолого-педагогической литературе / И. Е. Емельянова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева. – 2011. – № 3. – С. 62–69.
8. Савенков, А. И. Проблемы развития одаренной личности / А. И. Савенков // Воспитание школьников. – 1991. – № 4. – С. 37–43.
9. Лейтес, Н. С. Раннее проявление одаренности / Н. С. Лейтес // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 98–107.
10. Бурменская, Г. В. Одаренные дети / Г. В. Бурменская, В. М. Слукций. – Москва, 1991. – 383 с.
11. Дружинин, В. Н. Психология / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 256 с.
12. Бабаева, Ю. Д. Психология одаренности детей и подростков / Ю. Д. Бабаева. – Москва : Академия, 2000. – 336 с.

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ- ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ ВУЗА

Аннотация. Представлена характеристика модели педагогического сопровождения адаптации иностранных студентов-первокурсников к образовательному процессу высшего учебного заведения.

Ключевые слова: модель, педагогическое сопровождение, адаптация, иностранные студенты-первокурсники, высшая школа.

Включение иностранного студента-первокурсника в образовательный процесс высшей школы всегда сопряжено для него с проблемами более значительными и трудными, чем у российских первокурсников. В настоящее время создан достаточно обширный научный фонд, уделяющий внимание вопросу адаптации (А. Р. Кудашева и А. А. Баранов, А. А. Реан и др.); адаптации студентов-первокурсников (О. А. Воскресенко, В. Е. Коган, А. В. Карпов, Д. А. Андреева и др.); адаптации иностранных студентов к вузу (М. А. Иванова, Л. Г. Егорова, Е. А. Никитина и др.); адаптации иностранных студентов (М. А. Иванова, Л. Е. Тарасова, Н. В. Поморцева и др.), академической адаптации иностранных студентов (Ю. В. Виноградова, А. А. Евсенкова и др.) [1].

Исследователями были выявлены те основные трудности, которые наиболее часто проявляются у иностранных студентов-первокурсников в процессе адаптации к образовательному процессу высшей школы: психофизиологические, учебно-познавательные, коммуникативные, социокультурные [2]. В связи с этим, необходимость педагогического сопровождения развития социальной адаптивности иностранных студентов-первокурсников в высшей школе становится одной из основных социально-педагогических задач. И, как следствие, возникает вопрос, каким образом, учитывая при этом все факторы, организовать процесс адаптации иностранных первокурсников.

Таковыми исследователями, как О. А. Воскрекасенко, Т. П. Вишнякова, А. Н. Дахин, Е. А. Лопатко и др., предлагается исследование и внедрение модели педагогического сопровождения иностранных студентов-первокурсников в образовательный процесс высшей школы. При этом учитывается ценностный мир и приоритетность потребностей иностранного первокурсника в новой социокультурной среде. С точки зрения А. И. Умова и В. А. Штоффа, модель не существует изолированно, она всегда связана с оригиналом, т.е. с той материальной или идеальной системой, которую она замещает в процессе познания [3–5].

Рассмотрим модель педагогического сопровождения адаптации иностранных студентов-первокурсников к образовательному процессу высшей школы на примере Пензенского государственного университета, на базе которого проводился педагогический эксперимент. Педагогическое сопровождение экспериментальной группы осуществлялось на основе разработанной модели. Как результат, данная модель должна была обеспечить эффективную адаптацию иностранных первокурсников вуза к образовательному процессу. В работе использовались разработки С. В. Сергеевой и О. А. Воскрекасенко «Модель педагогического сопровождения адаптации студентов первого курса к образовательному процессу высшей школы технического профиля» [6, 7].

Разработанная модель разбита на четыре блока: целевой, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный. В целевой блок входят цель и задачи реализации разработанной модели. При этом были выделены следующие основные принципы: развития; природосообразности; центрации на личность; системности и комплексности.

Основное направление содержательного блока модели стала психолого-педагогическая поддержка иностранных студентов-первокурсников. Механизмом реализации данного направления стало использование программы «Тренинговые занятия повышения адаптированности студентов-первокурсников к образовательному процессу технического вуза» [8, 9].

В операционно-деятельностный блок вошли основные формы, методы, приемы и средства реализации модели. ППС использовались следующие основные формы: лекции; семинары; научно-практические конференции; индивидуальные и групповые консультации; тренинговые занятия. Методами и приемами в педагогическом эксперименте стали: групповые дискуссии; беседы; объяснения; убеждения; создание ситуации успеха и неуспеха;

психогимнастика; ролевые игры и др. При этом использовались словесные, наглядные и технические средства реализации модели.

Оценочно-результативный блок включал в себя критерии, показатели, уровни сформированности качеств субъектов, участвующих в компоненте, и подразделялся на высокий, средний и низкий. Параметрами высокого критерия являются: высокая готовность к активной деятельности; успешное овладение профессиональными умениями и навыками; академическая успеваемость. К среднему и низкому критерию относятся данные параметры по среднему и низкому коэффициенту соответственно. От данных показателей первокурсников напрямую зависит их эмоциональное самочувствие, что еще раз указывает на необходимость педагогического сопровождения иностранных студентов.

Результаты педагогического эксперимента продемонстрировали положительную динамику в развитии социальной адаптивности студентов, что является доказательной базой эффективности применения модели педагогического сопровождения иностранных первокурсников в образовательный процесс высшей школы [10]. Результатом применения разработанной модели стал наиболее успешно адаптированный к образовательному процессу иностранный студент-первокурсник высшего образовательного учреждения.

Необходимо отметить, что данная модель требует наличия определенных педагогических условий:

- взаимодействие субъектов образовательной деятельности на всех уровнях (вуза, факультета, кафедры, курса, специальных служб) [11];
- психолого-педагогическая и межкультурная компетентность ППС и сотрудников университета;
- учет индивидуально-личностных особенностей и национально-психологических особенностей иностранных первокурсников, оказывающих влияние на протекание адаптационных процессов;
- координация усилий педагогов, кураторов и практических психологов вуза.

Исходя из вышесказанного можно определить Пензенский государственный университет как ту социокультурную образовательную среду, которая обладает потенциальными возможностями для успешной адаптации иностранных студентов к образовательной среде высшей школы. Вместе с тем сложность протекания адаптационных процессов иностранных студентов-первокурсников актуализирует необходимость внедрения модели в практику организации целенаправленной работы по педагогическому сопровождению иностранных студентов-первокурсников.

Библиографический список

1. Бондарь, Е. А. Формирование адаптационной готовности иностранных граждан к освоению образовательных программ в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Бондарь Е. А. – Белгород, 2019. – 25 с.
2. Воскрекасенко, О. А. Адаптация иностранных курсантов к образовательному процессу военного вуза / О. А. Воскрекасенко, О. А. Бучнева // Высшее образование в России. – 2013. – № 7. – С. 136–140.
3. Уемов, А. И. Логические основы метода моделирования / А. И. Уемов. – Москва : Мысль, 1971. – 311 с.
4. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф // АН СССР. – Москва ; Ленинград : Наука : Ленингр. отд-ние, 1966. – 301 с.
5. Воскрекасенко, О. А. Модель формирования социальной адаптивности будущих педагогов / О. А. Воскрекасенко // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – № 2 (26). – С. 186–195.
6. Сергеева, С. В. Модель педагогического сопровождения адаптации студентов первого курса к образовательному процессу высшей школы технического профиля / С. В. Сергеева, О. А. Воскрекасенко // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2010. – № 1 (13). – С. 152–159.
7. Сергеева, С. В. Основные направления педагогического сопровождения адаптации студентов-первокурсников к образовательному процессу вуза / С. В. Сергеева, О. А. Воскрекасенко // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2008. – № 3 (7). – С. 137–144.
8. Сергеева, С. В. Педагогическое сопровождение адаптации студентов-первокурсников к образовательному процессу технического вуза : учеб.-метод. пособие / С. В. Сергеева, О. А. Воскрекасенко. – Пенза : Изд-во Пенз. гос. технол. акад., 2009. – 116 с.
9. Воскрекасенко, О. А. Организация и содержание тренинговых занятий повышения уровня адаптированности студентов-первокурсников в высшей школе : учеб.-метод. пособие / О. А. Воскрекасенко. – Пенза : Изд-во Пенз. гос. технол. акад., 2008. – 75 с.
10. Догадина, С. А. Педагогическое сопровождение адаптации иностранных студентов в российском вузе (на примере Пензенского государственного университета) / С. А. Догадина // Педагогическая реальность: системность, событийность, сотрудничество : материалы Всерос. науч.-практ. конф. в рамках Всерос. форума «Проблемы гуманитарных наук и образования в современной России» (г. Воронеж, 15 апреля 2020 г.) / под ред. М. В. Шакуровой. – Воронеж : Воронеж. гос. пед. ун-т, 2020. – С. 425–430.
11. Бучнева, О. А. Условия педагогического сопровождения адаптации иностранных курсантов-первокурсников к образовательной среде военного вуза / О. А. Бучнева // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 4–1. – С. 80–84.

М. Н. Дулина

МБОУ СОШ № 50, г. Пенза

М. Е. Питанова

Пензенский государственный университет, г. Пенза

СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ «РЕСУРСНЫЙ КЛАСС»

Аннотация. Представлена специфика работы учителя в образовательной модели «Ресурсный класс» с учащимися с расстройством аутистического спектра. Ранний детский аутизм – нарушение психического развития, при котором наблюдаются расстройства процессов коммуникации, неадекватное поведение, трудности формирования эмоциональных контактов с внешним миром, людьми. В настоящее время ресурсный класс является эффективной моделью для проектирования условий обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями. В статье описаны особенности педагогического подхода к обучению аутичного ребенка, приведены формы работы с детьми-аутистами.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, ресурсный класс, альтернативная коммуникация.

Аутизм в настоящий момент является распространенным явлением. Ежегодно по всему миру увеличивается количество людей, страдающих этим расстройством, а во многих странах мира приняты государственные программы по коррекции и социальной адаптации людей с аутизмом.

Ранний детский аутизм – нарушение психического развития, при котором наблюдаются расстройства процессов коммуникации, неадекватное поведение, трудности формирования эмоциональных контактов с внешним миром, окружающими людьми и нарушение социальной адаптации. Наиболее ярким его проявлением является нарушение развития социального взаимодействия, коммуникации с другими людьми, что доказывает низкая социальная мотивация детей с расстройством аутистического спектра. При этом отсутствует инициатива и возрастает зависимость от подсказок: учащиеся сами не могут попросить нужный им предмет, сказать, что нужна помощь, перерыв в обучении и в бытовом плане. В случае если не происходит реакции на желаемое действие, необходимо провоцировать, в особенности, неговорящего ребёнка на ту или

иную просьбу или вспомогательные действия. Например, «Скажи/покажи что ты хочешь», «Что тебе подать?», «Как я тебе могу помочь?». Важно часто контактировать с детьми в процессе учёбы, а также во внеурочное время для повышения коммуникативных способностей школьников.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» говорится о том, что каждое образовательное учреждение обязано создать условия для обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями. Поэтому в настоящее время создаются ресурсные классы при средних общеобразовательных школах, которые являются эффективной моделью для психолого-педагогического сопровождения обучающихся с аутизмом. Так, в МБОУ СОШ № 50 г. Пензы был создан ресурсный класс, в котором обучаются 7 детей с РАС, где каждый из учащихся имеет свои особенности поведения.

Учащиеся с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) плохо понимают чужую речь и поэтому не выполняют устные инструкции, также они концентрируются на незначительных деталях, а не на главном, на что обращает внимание учитель.

Так, к примеру, «ребёнок К.» в течение урока неоднократно обращает внимание на коробку из-под чайника, которая стоит под столом учителя, вместо того, чтобы выполнять задание. В данном случае коробка является желанным предметом ребёнка, и отвлекает его от урока, но она может стать стимульным материалом в процессе индивидуальной работы со школьником: «Выполнишь задание, можешь взять коробку». «Мальчик П.» может запомнить предложенный учителем на уроке предмет и говорить о нём, просить его во время всего учебного дня, что будет мешать ребёнку в процессе учебной и бытовой деятельности, но в отдельных случаях желаемый предмет может стать мотивирующим стимулом для ребёнка в определенном виде деятельности.

Ребенок с РАС переключается на самостимулирующие действия во время урока – вертит предметы и канцелярию в руках или жуёт дидактические пособия, их рассматривает, стучит по парте вместо того, чтобы их разложить или показать определенный материал. Дети с РАС отличаются нежелательным поведением, низкой социализацией и навыками сотрудничества [1]. Нежелательное поведение вредит учащемуся, окружающим людям и препятствует обучению.

Так «ученик И.» проявляет нежелательное поведение, он царапает себя, теребя свои уши и щеки руками, что мешает ему во время урока. Такое поведение следует не подкреплять вниманием

со стороны педагога, необходимо применить смену мотивации. Он же может теребить мягкую игрушку, не принося себя при этом вред и не отвлекаясь от происходящего на занятии.

«Ребёнок М.» на протяжении уроков прибегает к оральной стимуляции посредством собственных рук, что проявляется в самоукусах и ударах себя по лицу. Во избежание данного нежелательного поведения также используется резиновая игрушка. Впоследствии необходимо решить возможность «прерывания» подобного вида самостимуляции.

«Ученик С.» ярко проявляет агрессию по отношению к себе и окружающим его людям, также он может осуществлять демонстративный отказ от требований, при котором ложится на пол. «Ученик И.» отличается спокойным поведением, однако он застревает в аутоstimуляциях, из которых «достать» ребёнка бывает достаточно сложно. «Ребёнок П.» многофункционален, его речь содержит эхолалии, он быстро утомляется. «Ученик М.» использует звуковую вокализацию и спонтанные громкие неречевые звуки на протяжении всего учебного дня.

Выделенные особенности поведения учеников с расстройствами аутистического спектра требуют от учителя специальной организации обучения. В чем же заключается специфика?

Особым образом строится взаимодействие с детьми на период уроков. Ученики с расстройством аутистического спектра не обращают внимания на качество выполнения своей работы: не стараясь дописывают упражнения в прописях, доделывают поделки, дорисовывают рисунки, выполняют физические упражнения, игнорируют соответствие цвета или вырезают не по линии. И все же после формального завершения работы ученики должны получить положительное подкрепление в виде мотивационных жетонов-смайлов. Важно награждать учащегося с РАС за приложенные усилия, а не за некачественно выполненное задание. Дети положительно реагируют на врученные жетоны учителем, для них создается личная ситуация успеха. По ходу выполнения задания нужно показывать действия или помогать ученику, а не ограничиваться вербальной инструкцией-подсказкой.

Если ребенок проигнорировал вопрос один раз, то в следующих трех и более случаях он должен на этот вопрос ответить. Добиться этого помогут правильные подсказки или в зависимости от ситуации снижение уровня требований. Снижение уровня требований бывает нужным для гарантированного правильного ответа в большинстве случаев, а это является важным условием для создания ситуации успеха. «Ученик З.» не испытывая состояния

успешности на уроке при ответе у доски кусает, а также щиплет учителя, проявляя тем самым нежелательное поведение. Важно, чтобы учитель не отреагировал на действие ребёнка, не закрепил нежелательное поведение в качестве допустимого у доски. Приветствуются своевременные пресечения поведения ребёнка: «Так делать нельзя!», «Кусаться плохо!».

Еще одной особенностью является постоянное повторение пройденного материала снова и снова, поскольку для детей с РАС важно создавать ситуацию систематического воспроизведения освоенных навыков [2]. «Ученик И.» на протяжении учебного года на уроках, а также на индивидуальных занятиях с дефектологом закрепляет тему «Части тела», демонстрируя на себе определенную часть тела по инструкции специалиста. Закрепление данной темы закончится тогда, когда школьник укажет на необходимую часть тела безошибочно. Немаловажное значение на протяжении всего учебного дня имеет ритуализация, которую обеспечивает учитель. Учитель целенаправленно формирует ритуал приветствия, прощания, ритуал проверки домашнего задания, ритуал поведения во время перемен. «Мальчик К.» в случае нарушения ритуалов проявляет яркое нежелательное поведение в виде громких криков, приступов агрессии. Так, на протяжении полугода в ресурсном классе учитель готовит ребёнка к ситуации смены ритуала («Сегодня будет праздник, а только потом ты пойдешь домой»). Подготовленный ребенок ведёт себя спокойнее, адекватно воспринимая ситуацию перехода к другому ритуалу.

Значительная часть детей с РАС выстраивают взаимодействие, опираясь на невербальные знаковые системы, а, значит, учителю приходится прибегать к средствам альтернативной коммуникации. В ресурсном классе используется PECS – система дополнительной и альтернативной коммуникации, система, которая позволяет общаться при помощи карточек. Данная программа не учит устной речи напрямую, однако такое обучение способствует развитию речи у ребенка с аутизмом, дети с РАС после начала программы PECS начинают использовать спонтанную речь. Невербальный «ребёнок С.» в ресурсном классе активно обращается к учителю с помощью карточек PECS. Важно своевременно обратить внимание на сигнал ребёнка и выстроить верный диалог с ним: «Ты показал карточку «Помоги»? Хорошо, С., сейчас я к тебе подойду».

Следует отметить, что большое значение в работе учителя ресурсного класса имеют визуальные подсказки для детей, на которые периодически обращается внимание детей: визуальное рас-

писание, календарь наблюдений, дежурство, соотношение ребёнок-тьютор-учитель, таймер и т.д. Так, благодаря визуальному расписанию уроков у детей создается зрительный образ последовательности уроков, что позволяет избегать нежелательного поведения и подготовить ребенка к последовательной смене деятельности. Особым средством в работе учителя является дополнительная визуализация, позволяющая детям лучше понять содержание задания. Для закрепления навыка счета и повышения мотивации к обучению учеников ресурсного класса могут использоваться реальные бытовые предметы, а также муляжи (например, муляжи овощей и фруктов). При возникновении у детей с РАС трудностей понимания условий математических задач необходимо использовать не только краткую запись и схему, но и наглядную реалистичную иллюстрацию или инсценировать условие задачи с помощью реальных предметов [3].

Существует специфика и в адаптации учебного материала для учеников ресурсного класса. Адаптация заключается в индивидуализации стимульных материалов, так как у многих обучающихся с РАС есть специфические интересы, которые важно использовать при подготовке адаптированных заданий. Используются и такие средства адаптации материала, как сокращение объема заданий при сохранении уровня их сложности, упрощение содержания задания. Варианты адаптации заданий могут быть совершенно разными и касаться разных его аспектов: инструкции к заданию, его объема, уровня сложности, содержания. Следует адаптировать и инструкции к заданиям, так, ребёнок О. не понимает такую инструкцию, как «Покажи», только лишь для него необходимо применять инструкцию «Дай».

Особым в работе учителя является и организация рабочего пространства. Строгого правила о том, как должен быть оборудован ресурсный класс, не существует. Важно выдержать зональность помещения ресурсного класса: зона занятий, где размещаются специальные парты, позволяющие работать ребенку вместе с педагогом и не отвлекаться на внешние раздражители; зона для индивидуальных занятий, зона для групповых занятий, зона сенсорной разгрузки и рабочая зона учителя. В зоне для индивидуальных занятий расположены парты с индивидуальными перегородками. Несколько парт, стоящих рядом с доской полукругом, представляют собой зону групповых занятий – фрагмент общеобразовательного класса и позволяют отрабатывать навыки реагирования на фронтальную инструкцию. Рабочая зона учителя снабжена специализированным оборудованием для изготовления дидактических

материалов. Для детей с РАС есть отдельный кабинет – сенсорная комната. Она является местом для организации игр и общения с одноклассниками, а также где ученики ресурсного класса могут отдохнуть во время перемен и перерывов, успокоиться в случае сенсорной перегрузки, набраться сил в случае усталости. Дети ресурсного класса совершенно четко понимают предназначение сенсорной комнаты, в ней ученик К. может спокойно залезть в кокон и уединиться, школьник З. может раскачаться на балансире, что поможет ему разгрузиться, а ученик М. безостановочно ходит, чтобы почувствовать ноги и ощутить границы своего тела.

Именно школа является той естественной средой, в которой происходит подготовка ребенка с аутизмом к дальнейшей жизни. Правильно организованная и структурированная среда может помочь ребенку научиться взаимодействовать с внешней средой. Модель ресурсного класса подходит для обучения не только детям с РАС, но и с другими трудностями в освоении школьной программы.

Библиографический список

1. Лещенко, С. В. Аутизм у детей: причины, виды, признаки и рекомендации родителям / С. В. Лещенко // Молодой ученый. – 2018. – № 48. – С. 253–257.
2. Никольская, О. С. Аутичный ребенок / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – Москва : Теревинф, 2017. – 134 с.
3. Организация деятельности ресурсного класса / под ред. Л. В. Токарской. – Екатеринбург : Средне-Урал. кн. изд-во, 2017. – 139 с.

УДК 37.01

О. В. Дунаева

Пензенский государственный университет, г. Пенза

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. Рассмотрены новые реалии функционирования российского образования на дистанте с помощью цифровых образовательных технологий и проблемы, возникающие при такой организации учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: дистанционное образование, цифровые образовательные технологии, дистант, социальная дистанцированность, виртуальная реальность.

2020 г. внезапно оказался годом многочисленных вызовов для нашего образования. Мировая пандемия стремительно меняет ту реальность, к которой мы привыкли. Такие переломы можно видеть и в прошлые столетия, вспомним «черную чуму» средневековья или эпидемию «испанки» в начале XX в. Однако сейчас, мировое пространство стало информационно очень тесным, с одной стороны, и отличается цифровым разнообразием с другой. И обе эти грани сильно влияют на выстраивание нашей повседневной жизни.

Массовое образование оказалось в вынужденной ситуации быстрого перехода на дистант. Стоит отметить, что этот переход происходил не с нуля и был более или менее подготовлен предыдущими годами. Термин дистанционное обучение, дистанционное образование появился еще в середине XX в. Некоторые университеты ввели определенные курсы на дистанте как раз в 50-х гг. прошлого века, а в 1969 г. был открыт первый Открытый Университет Великобритании, полностью функционирующий в виртуальном и цифровом образовательном пространстве [1].

Первый опыт дистанта в нашей стране появляется в это же время, однако о массовости можно говорить только в конце XX в., в связи с развитием и распространением персональных компьютеров и компьютерных технологий. Определенной вехой можно считать 1997 г., когда вышел Приказ Минобразования РФ от 30.05.1997 № 1050 о проведении эксперимента в области дистанционного образования [2]. Именно с этого момента можно говорить о массовом внедрении дистанта в российскую систему образования.

Однако повсеместная работа на удаленке обнажила множество проблем для всех участников образовательного процесса: от технического оснащения и наличия нужных программ, включающих не только компьютеры у двух сторон, но также и связь интернет и мобильную связь, то что зависит не от личного денежного вложения участников образовательного взаимодействия [3–5]. Актуальным стал вопрос наличия специальных программ, обеспечивающих массовую работу трудящихся над одной целью. А так как взаимодействие онлайн здесь превалирует над оффлайн работой, то массовость должна обеспечиваться иначе, чем мы привыкли.

Именно онлайн-дистант вкупе с самостоятельной работой необходим для полноценной организации передачи знаний, потому что именно в нем организуется субъект-субъектное взаимодействие необходимое в учебном и воспитательном процессе.

Как не парадоксально звучит, но наиболее подготовленным для организации такого взаимодействия оказались игровое развлекательное пространство. А вот специально подготовленные для образовательных нужд площадки – нет.

Специалисты сами признают, что самым эффективным был бы перенос веками отработанных форм организации учебно-образовательного процесса в виртуальную среду. Потому что именно так можно организовать ту коммуникативную связь, имитирующую присутствие и взаимодействие людей друг с другом.

Но технология виртуального пространства (VR, искусственная реальность) пока еще очень дорогая, хотя массовая работа в этой области началась еще в 70-е гг. XX в. [6].

А ведь именно виртуальное пространство может симитировать непосредственное, если можно так выразиться, присутствие учителя рядом с учеником и учеников рядом с учителями и рядом с друг другом. Это тот компонент, отсутствие которого наиболее болезненно воспринимается учительским сообществом. Помимо того, быстрая перестройка форм деятельности требует от них способности к адаптации в изменяющихся условиях – социальной адаптивности, сформированной далеко не у всех педагогов [7, 8].

Вопрос психологической готовности тоже интересен. Человек все же коллективное существо, ему необходим другой человек рядом. Не зря мы оперируем понятием человеческое общество, именно с ним связываем многие свершения, прорывы, достижения. Цивилизация – это не один человек. Это общество. Культура создается не одним человеком в отрыве от общества. Да, индивидуализм и личностная свобода популярная константа и даже единица некоторых философских теорий (экзистенциализм). Но индивид в отрыве от общества «никто». Его оригинальность, уникальность, индивидуальность, особенность всегда рассматривается на общественном фоне, выделяется или даже противопоставляется другим людям, общности, обществу.

И тут мы оказались в состоянии карантина, этаким физической отстраненности друг от друга, как это сейчас принято называть – социальной дистанцированности. Даже само сочетание «со-

циум» и «дистанция» несколько противоречат по сути. Поэтому ее так трудно соблюдать. Но она, эта социальная дистанцированность выстроена. И с физической дистанцией приходит психологическая, даже если мы этого и не желали.

Но вернемся в интересующую нас область, образование. Лучший вариант – виртуальная организация процесса – пока не достигаем в массовом варианте. Однако один из плюсов цифровизации образования – это его многообразие.

Многообразие дает учителю великое множество путей для организации учебно-познавательного процесса, а ученикам возможность наиболее удобной организации личного обучающего пространства.

В этом процессе возникают ряд проблем, связанных с субъектами образовательного процесса: социальных (присутствие или отсутствие технических возможностей у субъектов, что зависит в неравномерном материальном положении); психологических (перестройка собственного образа жизни); технологических (возможности существующего научно-технического обеспечения учебно-познавательного процесса).

Эти проблемы хоть и очень тесно взаимосвязаны, но неоднородны и решаются по-разному. И решение этих проблем будет следующим этапом развития дистанционного образования в нашей стране.

Библиографический список

1. Открытый университет Великобритании. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Открытый_университет_\(Великобритания\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Открытый_университет_(Великобритания)) (дата обращения: 08.07.2020).
2. О проведении эксперимента в области дистанционного образования : приказ минобразования РФ от 30.05.1997 № 1050. – URL: <https://www.lawmix.ru/pprf/143900> (дата обращения: 08.07.2020)
3. Кашицин, В. П. Сценарии цифровизации в системе общего образования России / В. П. Кашицин // Человек. Социум. Общество. – 2020. – № 4. – С. 19–22.
4. Налетова, Н. Ю. Цифровизация образования: «за» и «против», текущие и имманентные проблемы / Н. Ю. Налетова // Педагогика. – 2020. – Т. 84, № 1. – С. 43–47.
5. Пашкин, С. Б. Цифровизация как новое направление в сфере образования / С. Б. Пашкин, Н. Б. Лисовская, В. О. Пчелкин, Е. А. Саркисова // Образовательный вестник «Сознание». – 2020. – Т. 22, № 6. – С. 21–30.

6. Виртуальная реальность. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Виртуальная_реальность (дата обращения: 08.07.2020).

7. Воскрекасенко, О. А. Развитие адаптационных способностей обучающихся в учреждениях общего и профессионального образования : учеб. пособие / О. А. Воскрекасенко. – Пенза : Изд-во ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2010. – 239 с.

8. Воскрекасенко, О. А. Модель формирования социальной адаптивности будущих педагогов в образовательном процессе вуза / О. А. Воскрекасенко // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – № 2 (26). – С. 186–195.

УДК 37.036.5

А. А. Жукова

*ГБОУ гимназия № 513 Невского района Санкт-Петербурга,
г. Санкт-Петербург*

ПОТЕНЦИАЛ ДЕТСКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ТВОРЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ У ПОДРОСТКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Обосновывается мысль о том, что природа художественного восприятия близка природе эмоционального интеллекта. Благодаря включенности в процесс сопереживания юный автор постигает «культуру эмоций».

Ключевые слова: литературное творчество, подростки, эмоциональный интеллект, механизм сопереживания, духовно-нравственное развитие, автор.

Л. С. Выготский, утверждая, что жизнь современного человека «протекает мирно, не зацепляя и не задевая его психики», обращал внимание на излишнюю автоматизированность и безэмоциональность подобной жизни [3]. Те же наблюдения в размышлениях К. Д. Ушинского, который, подчёркивая социальный смысл эмоций, отмечал, что общество, заботящееся об образовании ума, совершает большой промах, ибо человек более человек в том, как он чувствует, нежели в том, как он думает [13]. На этот же факт указывают и современные исследователи: В. Н. Куницына,

Н. В. Казаринова, К. Обуховский, В. М. Погольша, В. И. Слепкова [7, 11, 13]. К примеру, К. Обуховский наряду с общей ориентацией в мире выделяет и эмоциональную, под которой подразумевает способность «угадывать эмоциональные состояния других людей и распознавать свои эмоциональные отношения с ними» [1].

Социальные проблемы современного общества, ставшие результатом дисгармоничной корреляции между рациональным и эмоциональным, диктуют изменение аксиологических представлений о личностном развитии человека и необходимости формирования эмоционального интеллекта – навыка будущего, начиная уже с дошкольного возраста. Говоря о значимости духовно-нравственного воспитания, сопряженного с развитием опыта осмысления эмоций и управления ими, современный российский учёный И. Н. Андреева акцентирует внимание на взаимосвязи нравственности и эмоций, сожалея, что современная школа упускает этот важный аспект, в то время как, «только опираясь на собственные эмоции и эмоции других людей, ребёнок учится ориентироваться на другого, получая полезную информацию о субъективном значении происходящих событий» [1].

Сензитивным возрастом для формирования эмоционального интеллекта является подростковый. Содержание психического развития подростка – становление его самосознания, а одна из важнейших черт, характеризующих его личность, – появление устойчивости самооценки и образа «Я». Это время активного «преломления социального опыта через собственную активную деятельность индивида по преобразованию своей личности, становление своего «Я» [4, 14]. Именно в этот период наиболее ярко проявляется интерес к себе, своему телу, душе, эмоциям, отношениям с окружающим миром. Это не только время самообретения и самопознания, но и этап творческого расцвета, поиска своего места в жизни, осознания себя частью общности. Насколько эффективно будут проходить эти процессы, в том числе социализация подростка, бесспорно, зависит от сформированности у него компонентов эмоционального интеллекта.

Х. Гарднер, Дж. Мэйер, П. Сэловей, Д. Карузо, Д. Гоулмен, Р. Бар-Он, К. В. Петридес, Э. Фёрнхем, С. Л. Рублинштейн, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, И. Н. Андреева, Д. В. Ушаков, Д. В. Люсин, С. П. Деревянко, О. А. Гулевич, В. В. Овсянникова, Е. А. Сергиенко, Т. А. Сысоева, О. В. Белоконь – целый ряд исследователей работал над данной проблемой не только в теоретиче-

ском, но и в практико-ориентированном контексте, ведь разработанность понятийного аппарата без поиска форм, средств и технологий для формирования «культуры эмоций» у подрастающего поколения не может быть полной [5]. К одному из подобных средств можно отнести литературное творчество.

Детское литературное творчество, на наш взгляд, – богатый источник для эмоционального развития взрослеющей личности, ибо литература – безопасный способ пережить и осмыслить какие-то сильные чувства. Автор присутствует в жизни героев и участвует в ней не по-настоящему, а опосредованно, через воображение. Так создается эффект «присутствия неприсутствия»: участие в событии не позволяет разрушать покой человека, получающего уникальный эстетический опыт и создающего внутреннюю основу, ценность своего бытия. Чем больше опыт, объем творчества, соприкосновения с миром произведения, тем больше материала для понимания себя и для действий по отношению к другому человеку. Это обусловлено уникальными психологическими механизмами, которые задействованы в процессе работы автора со словом.

Передача в литературе определенного переживания позволяет сформировать новое понятие, знание или опыт, основанное на сопереживании и сочувствии самому себе или своему герою [6, 8, 13]. Так, В. Б. Блок определяет «сопереживание» и «сотворчество» как ведущие компоненты художественного восприятия [2]. В основе данных процессов лежат эмпатия, рефлексия, катарсис (метаморфозы). Эмпатия – намеренное или непроизвольное умение (свойство, способность) ставить себя на место другого, перевоплощаться в этого другого, благодаря воображению [2]. Или, как утверждает К. Роджерс, «вхождение в личный мир другого и пребывание в нем «как дома» [10]. Благодаря такому «вхождению», человек становится чувствителен к переживаниям, чувствам и эмоциям другого и даже может проживать, пусть и временно, его жизнь «без оценивания и осуждения...» [2]. Этим другим является не только литературный герой, персонажи, но и лирический герой, наиболее полно воплощающий диалектику души автора. Таким образом, эмпатия направляется внутрь юного творца. Стремление к эмпатии стимулирует эмоциональную напряженность дальнейшего восприятия и рождает ассоциации с возникающими в эмоциональной памяти прошлыми жизненными впечатлениями, с событиями внутренней психической жизни, как осознанными, так и неосознаваемыми. Накал переживания растёт, что приводит к ак-

тивной рефлексии и последующим метаморфозам или «очищению» (катарсису) личности творца.

Юный автор, обращаясь к литературному творчеству, проходит тот же путь, что и читатель, то есть попадает под воздействие художественного произведения. Только если читатель видит предъявляемые образцы поведения, ценности, миры, человеческие типы и, благодаря начинающему действовать механизму сопереживания, соотносит полученный опыт с собственным, корректируя систему ценностей, отношений, эмоциональных реакций и выстраивая собственную жизненную стратегию, то юный автор наблюдает этот процесс через призму самости, изнутри [2, 13]. Отсюда еще более интенсивное воздействие литературы, художественного слова и образов на личность взрослеющего человека.

По сути, мы видим, как в процессе контакта с художественным произведением активизируются механизмы формирования внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта [12].

Начинающий автор, погружаясь в художественный мир текста, привнося в художественные смыслы свой личностный, эмоциональный, интеллектуальный, эстетический опыт, по-новому начинает смотреть на себя, свои поступки, своё мировоззрение. Смысл-напоминание, смысл-удивление, смысл-воспоминание, смысл-чувство, смысл-переживание, смысл-ценность, смысл-ощущение — целая палитра рождаемых и рефлекслируемых смыслов позволяет начинающему автору не только видеть и постигать чужой эмоциональный опыт, но и саморазвиваться, самосовершенствоваться, самоактуализироваться. А ведь успешная самоактуализация является одним из значимых результатов развития эмоционального интеллекта, под которым мы, вслед за Д. В. Люсиным, подразумеваем совокупность способностей для понимания своих и чужих эмоций и управления ими [12].

Передавая интимные, личностные переживания в лирике, описывая событийный ряд в эпосе, следя за вербальным воплощением внутреннего мира драматургических героев, автор-подросток учится:

- распознавать эмоции, устанавливая сам факт наличия эмоционального переживания у себя или своего героя;
- идентифицировать эмоцию и находить для неё словесное выражение, причём в разных формах и жанрах;
- понимать причины, вызвавшие эмоции, и следствия, к которым они приведут;

- контролировать интенсивность эмоций сначала в процессе писательской работы, потом в реальной жизни;

- вызывать или достоверно описывать ту или иную эмоцию.

Личность юного автора ориентирована на эмоциональную сферу, характеризуясь вниманием к внутреннему миру людей (в том числе и к своему собственному), склонностью к анализу их и своего поведения, ценностей, мотивов и потребностей. Без такой ориентации невозможно было бы развитие литературных способностей, творческого потенциала подростка.

Как видим, природа литературного творчества родственна природе эмоционального интеллекта. А это значит, что развитие литературной одаренности у подростков в ценностно-ориентированном пространстве детского литературного объединения – один из успешных путей для формирования «культуры эмоций» и воспитания человека будущего.

Библиографический список

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополюцк : Изд-во ПГУ, 2011. – 388 с.

2. Блок, В. Б. Сопереживание и сотворчество / В. Б. Блок // Художественное творчество и психология / под ред. К. Сельченка и др. – Москва : Наука, 1991. – С. 31–55.

3. Волова, Н. Ю. Студент и образовательное пространство. Мотивация и социально-профессиональные ориентации : монография / Н. Ю. Волова, А. В. Капцов, Л. В. Карпушина [и др.]. – Самара : Изд-во Самар. ун-та, 2001. – 180 с.

4. Выготский, Л. С. Педология подростка / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. Детская психология / под ред Д. Б. Эльконина. – Москва : Педагогика, 1984. – 132 с.

5. Дегтярев, А. А. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии / А. А. Дегтярев // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 2. – 13 с. – URL: www.psyedu.ru

6. Додонов, Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов. – Москва, 1978. – 272 с.

7. Куницына, В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.

8. Марцинковская, Т. Д. Проблема этнических эмоций в работах ученых ГАХН / Т. Д. Марцинковская // Вопросы искусства знания. – 1997. – № 3. – С. 3.

9. Обуховский, К. Галактика потребностей. Психология влечений человека / К. Обуховский. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 296 с.

10. Роджерс, К. Р. Эмпатия / К. Р. Роджерс // Психология эмоций. – Москва : Изд-во МГУ, 1984. – С. 235–237.
11. Слепкова, В. И. Развитие эмоциональной компетентности средствами психологического тренинга / В. И. Слепкова // Актуальные проблемы кризисной психологии : сб. науч. тр. – Минск, 1997. – С. 130–137.
12. Социальный интеллект: Теория, измерения, исследование / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – Москва, 2004. – 230 с.
13. Спасибенко, С. Г. Эмоциональное и рациональное в социальной структуре человека / С. Г. Спасибенко // Социально-гуманитарные знания. – 2002. – № 2. – С. 109–125.
14. Шпет, Г. Г. Эстетические фрагменты / Г. Г. Шпет. – Москва : Правда, 1989. – 85 с.
15. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – 6 с.

УДК 37.035

Е. А. Иванченко

Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ УСКОРЕНИЯ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Излагаются основы предлагаемого контент-анализа информационной среды, представляющей угрозу информационной безопасности из-за формирования аддиктивного или агрессивного поведения у представителей молодежной социальной группы, обосновывается возрастающая роль информационной среды как глобального источника угрозы физическому и психическому здоровью, духовному и нравственному развитию молодежи, особенно в условиях социальных кризисов разных видов. Предлагаемое исследование предполагает применение диалектического метода изучения явления социокультурной трансформации с точки зрения социальных теорий: постклассической социальной теории, концепции виртуализации и некоторых других, среди которых ведущей исследовательской теорией будет принята теория информационного общества.

Ключевые слова: информационная среда, информационный экстремизм, цифровое пространство, национальная безопасность.

В условиях социальных кризисов различного характера и продолжительности, информационное пространство становится

источником объективной угрозы национальному благополучию и безопасности Российской Федерации. Радикальная информатизация всех видов общественных отношений, помимо непосредственного общественного блага, несет в себе серьезный потенциал агрессивного информационного воздействия, особенно опасный для лиц молодого возраста из-за присущих ему психо-эмоциональных и физиологических особенностей, поэтому особенно опасным следует считать содержание информационного контента, предназначенного для несовершеннолетних пользователей сети. А при применении форм и методов манипулирования данными, на которые в своей публикации ссылается А. В. Кутузов, последствия неправомерного воздействия на сознание молодых лиц могут быть самыми разрушительными [1].

Большая, чем у лиц иных возрастных групп, погруженность в информационную среду, прямо коррелирует с коэффициентом виктимности, который обуславливает вовлечение молодых лиц в ведение информационных войн, информационного терроризма и других неблагоприятных с точки зрения нравственности, антиобщественных или непосредственно противоправных проступков, как в качестве потерпевшего (жертвы), так и в качестве виновного лица.

Особенно ярко на фоне социального кризиса или социальной угрозы проявляются такие формы девиантного, аддиктивного поведения представителей молодежной социальной группы, как социально-информационная дезадаптация, рискованное поведение, агрессивное поведение, суицидальное или самоповреждающее поведение, радикальная оппозиционность, делинквентное поведение и иные формы отклоняющегося поведения.

Аддиктивное и агрессивное поведение в молодежной среде в условиях информационного общества предусматривает междисциплинарное исследование данной проблемы, поэтому в правоохранительной работе должен использоваться комплексный и системный подходы, позволяющие всесторонне проанализировать объект изучения – способы экстремистского информационного воздействия, находящийся на стыке нескольких проблемных полей: социологии, психологии, права, криминологии, теории информационного общества, концепции информационной и национальной безопасности.

В условиях социального кризиса налицо определенный гносеологический вакуум в аспекте влияния процессов информатизации

всех сфер общественных отношений на поведение лиц молодого возраста. Именно поэтому становится очевидной необходимость и значимость исследования, которое необходимо провести в контексте обеспечения информационной безопасности молодежи и детей, как национально-приоритетной социальной группы.

Изучение принципов формирования информационной среды, в которую погружены представители поколения молодежи, где основным критерием будет выступать ее безопасность невозможно без уточнения содержательного облика информационного экстремизма и девиантного деструктивного потенциала процессов информатизации общества, влияющих на изменение правосознания личности [2].

Для разработки адекватных мер противодействия информационному экстремизму необходимо проведение анализа результатов глубинных интервью с представителями молодежной среды; экспертами в сфере информационных технологий; представителями органов обеспечения информационной, общественной безопасности; экспертами в области оказания антикризисной психологической поддержки; контент-анализ информационной среды, представляющей угрозу информационной безопасности из-за формирования аддиктивного или агрессивного поведения у представителей молодежной социальной группы.

Вся система защиты и охраны права, представленная государственными органами и правозащитными организациями, институтами гражданского общества должна подключиться к реализации программы мер по противодействию экстремистскому агрессивному влиянию глобальной Сети. Как предлагает А. М. Дроздова: «The proposal is made for the establishment of a protection of the rights of the child by bringing together all stakeholders on the direction and control of the Commissioner for children's rights in the territory of each constituent entity of the Russian Federation with a view to improving efficiency in the interaction of state and non-state structures of society in the protection of children's rights» [3, p. 10 713].

Серьезная программа противодействия информационному экстремизму невозможна без серьезного научного обоснования, для этого необходимо провести фундаментальный анализ основных теоретических концепций социокоммуникативных трансформаций современной молодежной среды под влиянием масштабной информатизации российского общества, провести анализ инфор-

мационной среды как глобального источника угрозы физическому и психическому здоровью, духовному и нравственному развитию молодежи, предложить комплексную систему мер социального, психологического и правового противодействия деструктивному влиянию информационного пространства.

Изучением характера и направленности угроз процесса многоуровневой информатизации общественных отношений, основным участником которых является представители молодежной социальной группы, сегодня занимаются представители многих научных коллективов. В частности, А. М. Ишин и В. М. Мешков, отмечая многогранный характер экстремизма и реальность его угрозы для национальной безопасности, подчеркивают необходимость междисциплинарного исследования проблемы [4, с. 127]. Об актуальности и необходимости проведения фундаментального исследования свидетельствуют данные, приводимые Д. О. Нестеровым и В. И. Долинко об увеличении за последние пять лет количества экстремистских преступлений более, чем в два раза [5, с. 188].

В этой связи считаем необходимым проведение научно – исследовательского проекта, в рамках которого предлагаем:

1. Исследовать социокультурных трансформаций современного общества под влиянием процесса глобальной информатизации.

2. Провести анализ теоретических и правовых концепций взаимодействия с информационной средой в рамках обеспечения максимального снижения рисков ее деструктивного влияния.

3. Выявить формы, способы и последствия информационного экстремизма в информационной среде, разработать комплексные меры общей превенции и индивидуальной профилактики для частных социальных групп молодежи (малые социальные группы), попадающих в зону «информационного риска».

Анализ информационного влияния должен быть дифференцирован:

- 3.1. По возрастному критерию:

- а. 14–16 лет – подростки;
- б. 17–19 лет – юношество;
- с. 20–24 года – молодежь;
- д. 25–30 лет – старшая молодежь.

- 3.2. По степени погруженности в информационную среду:

- а. создающие информационный контент и активно использующие чужой информационный контент;

б. активно использующие чужой информационный контент;
с. использующие чужой информационный контент в пределах нормы – для своего образования, проведения досуга и социальных контактов;

д. использующие чужой информационный контент меньше нормы (только по необходимости) или вообще его не использующие.

3.3. По степени виктимности:

а. активно использующие информационный контент с высоким уровнем информационного экстремизма;

б. иногда использующие информационный контент с высоким уровнем информационного экстремизма;

с. не использующие информационный контент, обладающий потенциалом информационного экстремизма.

3.4. По степени девиации:

а. активно создающие и распространяющие информационный контент с высоким уровнем информационного экстремизма;

б. допускающие возможность существования информационного контента с высоким уровнем информационного экстремизма, но сами его не использующие;

с. никогда не использующие информационный контент, обладающий потенциалом информационного экстремизма, и крайне отрицательно относящиеся к подобным информационным ресурсам.

3.5. По формам девиации:

а. использующие информационный контент, содержащий, оправдывающий, формирующий открытые или латентные формы агрессии (по отношению к любой социальной группе – женщины; лица определенной национальности; сотрудники правоохранительных органов; лица, принадлежащие к группе нетрадиционного сексуального поведения; лица, без определенного места жительства и т.п.);

б. использующие информационный контент, содержащий, оправдывающий, формирующий открытые или латентные формы делинквентного поведения (нарушение социальных и правовых норм, выражающееся в оправдании актов мелкого хулиганства, бродяжничества, воровства, вандализма и т.д.);

с. использующие информационный контент, содержащий, оправдывающий, формирующий социальную дезадаптацию личности, в том числе ее рискованное, суицидальное или самоповреждающее поведение;

d. использующие информационный контент, формирующий или поддерживающий аддиктивное поведение личности (зависимость от игр; психостимулирующих препаратов; расстройство пищевого поведения (анорексия); компульсивный шопинг; мании здорового образа жизни и зависимости от физических упражнений и т.п.).

4. Выявить последствия информационного экстремизма в информационной среде в условиях социального кризиса: экономического, нравственного, вызванного чрезвычайными событиями техногенного и природного характера и т.д.

5. Предложить систему комплексных мер общей превенции и индивидуальной профилактики для частных социальных групп молодежи (малые социальные группы), попадающих в зону «информационного риска» в условиях социального кризиса.

6. Сформировать предложения социального и правового характера по формированию и управлению глобальным информационным пространством для противодействия его деструктивному влиянию на молодежную группу населения в контексте обеспечения информационной безопасности, как элемента национальной безопасности Российской Федерации.

Предложенное нами исследование позволит получить развернутое представление о принципах формирования информационной среды, в которую погружены представители поколения молодежи, где основным критерием должна выступать ее безопасность.

Библиографический список

1. Кутузов, А. В. Проблема достоверности информации, полученной из сети Интернет, в условиях противодействия экстремизму / А. В. Кутузов // Юридическая наука и правоохранительная практика. – 2020. – № 1 (51). – С. 119–127.

2. Conciencia legal personal en la sociedad moderna de la información / A. M. Drozdova, E. A. Tereshchenko, E. A. Ivanchenko, C. A. Dolgoplov, T. V. Vorotilina // Revista dilemas contemporáneos: educación, política y valores. – 2019. – Año VII. – Noviembre.

3. The current state of the system of mechanisms of realization and protection of the rights of the child: Conceptual and legal aspects / A. M. Drozdova, Yu. Gulakova, E. A. Ivanchenko, I. P. Lesnichenko, E. A. Tereshchenko // International Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – № 11 (18). – P. 10 713–10 728.

4. Ишин, А. М. Ситуационный подход и проблемы противодействия экстремизму в сети Интернет / А. М. Ишин, В. М. Мешков // Криминалистика и новые вызовы современности (58-е криминалистические чтения) : сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф. – Москва, 2018. – С. 127–133.

5. Нестеров, Д. О. Особенности оперативно-разыскного процесса при противодействии экстремистской деятельности / Д. О. Нестеров, В. И. Долинко // Правоохранительная деятельность территориальных органов МВД России: проблемы и пути их решения. – Москва, 2017. – С. 187–192.

УДК 377.5

С. Н. Игошин

Пензенский колледж архитектуры и строительства, г. Пенза

МЕСТО ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассматривается сущность понятия, признаки, формы и место внеаудиторной деятельности в образовательном процессе современного колледжа, основные направления ее организации и осуществления.

Ключевые слова: учебная среда, колледж, внеаудиторная деятельность, обучающиеся, учебно-воспитательный процесс.

В системе среднего профессионального образования на уровень успешного обучения студентов большое влияние оказывает их заинтересованность учебным процессом и быстрая адаптация к новой социально-профессиональной среде. Данные факторы можно сформировать лишь с помощью хорошо продуманной системы внеаудиторной деятельности, которая остается важным звеном образовательного процесса в системе СПО.

Принято различать понятия «внеурочная» и «внеаудиторная» деятельность. Зачастую внеурочную деятельность понимают как занятия, проводимые преподавателями учебных дисциплин по предметам во внеурочное время. В свою очередь, под внеаудиторной деятельностью понимается творческая, спортивная, научная и прочая деятельность, которая не имеет прямой связи с учебными предметами и осуществляемая педагогами дополнительного образования, классными руководителями и педагогом-организатором. В рамках реализации Федерального государственного образова-

тельного стандарта внеаудиторная деятельность – это деятельность, которая организуется с группой обучающихся во внеурочное время для удовлетворения потребностей обучающихся в содержательном досуге (праздники, вечера, дискотеки, походы, КВН), их участие в самоуправлении и общественно полезной деятельности. Эта деятельность позволяет педагогам выявить у своих подопечных потенциальные возможности, интересы и помочь обучающимся их реализовать [1, с. 111].

Отличительной чертой внеаудиторной деятельности является то, что образовательное учреждение самостоятельно решает вопрос о ее наполнении конкретным содержанием, также и студенты самостоятельно выбирают направление и вид внеаудиторной деятельности. Главное, чтобы внеаудиторная деятельность предоставляла обучающимся широкий спектр занятий, которые направлены на их развитие.

Чтобы определить цели и задачи внеаудиторной деятельности, сначала необходимо определить ее основные признаки:

- свойственна в той или иной степени всем людям;
- индивидуальна и является самодеятельностью человека;
- направлена на удовлетворение индивидуальных потребностей индивида;
- реализуется через разные формы (театры, музеи, клубы и т.д.);
- не имеет определенной программы;
- имеет полную духовную самостоятельность, осуществляется исключительно на добровольной основе;
- индивидуальна для каждого обучающегося будет наиболее подходящей определенная ее форма.

При наличии большого количества исследований в области внеаудиторной деятельности и ее влияния на развитие студента как личности и как специалиста, проблема развития внеаудиторной деятельности может быть отнесена к числу недостаточно разработанных.

В педагогике имеется обоснованная теоретическая база использования внеаудиторной работы как важного фактора подготовки будущего специалиста (Е. В. Мещерякова, П. И. Болдырев, Т. С. Деркач, Т. А. Арутюнова, Л. М. Панкина). Но при этом в педагогической науке разные авторы по-разному видят основную цель внеаудиторной деятельности. Так, например, Е. П. Медынский считает, что основное назначение внеаудиторной деятельно-

сти, это, в первую очередь, общекультурное развитие человека. В свою очередь, С. Г. Заец рассматривает внеаудиторную деятельность как фактор педагогизации студенческого социума. А. И. Норец в своих работах делает акцент на том, что в рамках проведения внеаудиторной деятельности особое внимание нужно уделять развитию у студентов социальной активности. Т. В. Степура, О. С. Яцышина, Н. Н. Азизходжаева, А. Н. Утехина основной особенностью внеаудиторной работы видят возможность профессионализации личности. Часть авторов видят во внеаудиторной деятельности средство успешной социализации и социальной адаптации студентов [2, с. 480; 3].

Также разделяются взгляды на место внеаудиторной деятельности в образовательном процессе и ее взаимосвязи с аудиторными занятиями. Так, Е. В. Мещерякова под внеаудиторной деятельностью понимает комплекс преобразующих действий, которые совершаются в пределах учебного процесса, но в непосредственной связи с ним. По ее мнению внеаудиторная работа в системе СПО до сих пор не имеет конкретного места в учебно-воспитательном процессе, так как зачастую педагоги в большей степени используют либо виды внеаудиторной деятельности, которые напрямую связаны с учебными предметами и являются их продолжением, либо являются частью общественной работы и личной инициативой педагога.

В каждом среднем профессиональном учебном учреждении внеаудиторной работе уделяется разное количество времени, а также выделяются приоритетные направления. Это зависит, как от кадрового состава учебного учреждения, его оснащенности, профессиональной направленности колледжа, так и от интересов и личностных особенностей обучающихся.

И хотя в большинстве профессиональных образовательных организаций г. Пензы присутствуют тематические культурно-массовые мероприятия (например, «Посвящение в студенты», «Таланты среди нас», «Новогодние концерты», различные спортивные секции и кружки и пр.), в них можно выделить несколько наиболее приоритетных направлений во внеаудиторной деятельности.

Так, в ГАПОУ ПО «Пензенский колледж архитектуры и строительства» реализуется уникальный проект кураторства, в рамках которого специально подготовленные студенты старших курсов осуществляют подготовку и проведение мероприятий для знакомства, сплочения и адаптации студентов первого курса, а

также оказывают помощь им в подготовке к различным мероприятиям, выступают в роли наставников. Данное направление внеаудиторной деятельности улучшает процесс адаптации студентов первого курса, способствует передачи правил и традиций учебного учреждения, позволяет классному руководителю быстрее и лучше узнать своих подопечных, найти к каждому индивидуальный подход, а также дает студентам первого курса понимание возможности всегда обратиться за помощью в новом для себя месте учебы [4]. В ГАПОУ ПО «Пензенский социально-педагогический колледж» с 2010 года работает Студенческий педагогический отряд «Феникс», в рамках деятельности которого реализуется сразу несколько задач, а именно: адаптация студентов первого курса, развитие творческого потенциала студентов, формирование активной социальной позиции, подготовка к профессиональной деятельности будущих специалистов. В ГАПОУ ПО «Пензенский колледж информационных и промышленных технологий» активно развивается КВН-овское движение. Помимо проведения игр, внутри учебного учреждения обучающиеся колледжа выступают на уровне Региональной лиги КВН – «Сура». Данное направление позволяет вновь поступившим студентам лучше узнать друг друга в процессе подготовки, раскрыть свой творческий потенциал.

Необходимо отметить, что взгляды различных авторов расходятся на формы и виды внеаудиторной деятельности. В первую очередь, это происходит потому, что внеаудиторная деятельность не зависит от обязательной программы, следовательно, ее форма и содержание будут определяться запросами и интересами самих студентов. На основании этого:

- Г. В. Балахничева относит к внеаудиторной деятельности клубы, диспуты, экскурсии.

- Г. А. Арутюнова, Л. Л. Бублик не разделяют понятия «аудиторная» и «внеаудиторная» работа, рассматривая их как время для получения знаний и умений, которые необходимы для успешной реализации студентом своей профессиональной деятельности.

- Н. Н. Азиходжаева считает, понятие «внеаудиторная работа» более емким, которое имеет свои задачи и должна организовываться в системе образования в соответствии с особыми принципами и направлениями.

- Т. С. Деркач считает, что внеаудиторная деятельность, это время, которое отводится на самостоятельную работу, спортивные,

кружковые, туристические, культурно-массовые и другие виды занятий.

– Т. В. Степура к основным видам внеаудиторной деятельности относит трудовую, научно-поисковую, общественно-организаторскую деятельность, считая их важными условиями в процессе формирования профессиональной самостоятельности студентов [5, с. 116].

Несмотря на столь большие расхождения во взглядах на тему содержания или направления внеаудиторной деятельности, авторы сходятся во мнении о важности данного направления развития в процессе получения студентами профессионального образования.

Часы занятий, которые отводятся на реализацию внеаудиторной деятельности, могут использоваться по желанию самих студентов, и направлены они на осуществление разнообразных форм ее организации, которые отличаются от урочной системы обучения. Можно выделить различные формы организации внеаудиторной деятельности [6, с. 432]. Занятия могут проводиться в такой форме, как: экскурсия, кружок, секция, круглый стол, конференция, диспут, викторина, праздничное мероприятие, классный час, научное общество, олимпиада, соревнование, поисковые и научные исследования и т.д.

Таким образом, грамотная организация внеаудиторной деятельности выступает одним из методов эффективной адаптации студентов к образовательной среде колледжа, является важным способом формирования всесторонне развитой личности студента. Большое разнообразие внеаудиторной деятельности реализует самые перспективные учебно-воспитательные цели и задачи с учетом личных особенностей и интересов обучающихся.

Библиографический список

1. Примерные программы внеурочной деятельности : учебник / В. А. Горский, А. А. Тимофеев, Д. В. Смирнов, Е. И. Коротеева, О. А. Кожина, В. А. Ерзунов, С. П. Куприн, Л. Н. Михеева, Е. А. Постникова, В. А. Ясвин, Н. Ф. Виноградова, В. В. Гаврина ; под ред. В. А. Горского. – Москва : Просвещение, 2011. – 111 с.

2. Маленкова, Л. И. Теоретические основы методической воспитательной работы : учебник / Л. И. Маленкова. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 480 с.

3. Сергеева, С. В. Основные направления деятельности технического вуза по реализации непрерывного образования в условиях интеграции СПО и ВПО / С. В. Сергеева, О. А. Воскресенко // XXI век: Итоги прошлого и

проблемы настоящего плюс. Сер.: Социально-гуманитарные науки. – 2014. – № 4 (20). – С. 275–278.

4. Сергеева, С. В. Из опыта воспитания учащейся молодежи в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе / С. В. Сергеева, О. А. Воскресенко // Образование и наука. – 2016. – № 1. – С. 159–169.

5. Черноусова, Ф. П. Направления, содержание, формы и методы воспитательной работы : метод. рекомендации / Ф. П. Черноусова. – Москва : Педагогический поиск, 2014. – 116 с.

6. Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. Л. Юзсфавичус, В. В. Воронов, М. П. Ермоленко, Л. В. Ермоленко, В. М. Величкина, Г. Н. Пошкевич, В. П. Петрова, В. А. Мажериков ; под ред. Л. П. Крившенко. – Москва : Проспект, 2010. – 432 с.

УДК 37.01

М. Р. Илакавичус

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, г. Санкт-Петербург

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ САМОИЗОЛЯЦИИ: РЕСУРС СОБЫТИЙНЫХ СЕТЕЙ¹

Аннотация. На основании представлений о воспитании как об освоении разноуровневой системы ценностей рассматриваются условия формирования опыта культуросообразной самореализации через совместную продуктивную деятельность представителей разных возрастов в событийных сетях как актуальный способ преодоления последствий самоизоляции.

Ключевые слова: воспитание в период самоизоляции, разновозрастные сообщества, событийные сети.

Представленное исследование самоорганизации в событийных сетях как способа современного воспитания основывается на гуманитарно-антропологической методологии (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев), ориентируется идеей развития человеческого потенциала как цели образования (В. П. Зинченко, И. А. Колесникова, Н. Ф. Наумова), теорией воспитательного пространства (научная школа Л. И. Новиковой), исследованиями открытого и вариативного образования на основе запуска сетей с включением неинститу-

¹ Исследование поддержано грантом РФФИ, проект № 19-013-00012.

циональных форм, привлечением новых субъектов (А. И. Адамский, А. Г. Асмолов, М. В. Кларин, Т. М. Ковалева, И. Д. Фрумин, А. М. Цирульников) [1]. Цель текущего этапа – определение условий обмена социальным опытом, самореализации через совместную продуктивную деятельность представителей разных возрастов.

Педагогическая общественность за период самоизоляции-2020 получила новый опыт. Первостепенной проблемой (и это было явлено в тематике многочисленных вебинаров и онлайн-конференций начала карантинных мер) была адаптация образовательного процесса (читай – процесса обучения) к исключительным условиям. По уже сложившейся в постсоветскую эпоху традиции воспитание не было воспринято острозначимой проблемой, тем более что ребенок оказался в семье, естественной среде воспитания. Однако ситуация исключения из пространства социальной активности, каковой для многих детей является образовательная организация, вновь актуализировала дискуссию на тему: а нужно ли воспитание как специально организованная педагогическая деятельность? За ответом на этот вопрос последовали размышления о целях и способах ее реализации.

Известно, что и в «мирное» время ясно обозначаются следующие позиции. Первая: воспитывает семья, поддержку необходимо оказывать в случае осознанной необходимости. Вторая: специально организованное воспитание излишне, для этого есть литература, история, физика, потому что воспитывает абсолютно все, а «специальное» несет риск индоктринации. Третья: общество нуждается в поддержании общезначимого, над его сохранением должны трудиться все здоровые социальные силы. Еще одна разграничительная линия проходит по временной ориентации результата. Идея формирования «мягких навыков» как цель воспитания, поддерживаемая в бизнес-среде (одном из главных заказчиков образования), становится все популярнее. Другой крайностью является помещение воспитанников в среду, ориентирующую исключительно на консервацию традиций.

Мы придерживаемся следующей позиции. Воспитание выше и значительнее сиюминутного, но не может не учитывать конкретно-исторические условия. Человек нуждается в смыслах на протяжении всей жизни, особенно в период взросления. Смыслообразование интенсифицируется в нестандартных ситуациях, осознаваемых как выход из повседневности, рутины. В условиях резкого изменения

этой повседневности, реальной изоляции при осознании реальной опасности взрослеющим могут быть прояснены самые значимые смыслы жизни. Для воспитательной сферы как части культуры сегодня самый главный вызов – сохранение социальности, близости, которые и позволяют человеку осмыслять, делать своим опытом, то, что происходит. Два символических лозунга пандемии – мы вместе и социальная дистанция – это своеобразные этические полюсы, в поле действия которых могут продуцироваться опыт сострадания, участия, ценности другого, без которого нет общества и значит – меня. Очевидно, что ситуация самоизоляции-2020 на фоне исторических перипетий последнего столетия не является чем-то исключительным, но имеет свою специфику. Все это может стать поводом для активации смысложизненных размышлений у подрастающего поколения, а значит, включения его в межпоколенную цепь. Для этого воспитателю необходимо осознать специфику имеющихся ресурсов и неизбежных рисков.

Начнем с современной педагогической мифологии. Мантра «современные дети – «цифровые рожденные» не совсем истина. На платформе РФФИ запущена исследовательская программа «Цифровая трансформация школы», которую осуществляют 60 групп из 15 регионов. В ее рамках решаются следующие вопросы, рассматриваемые учеными как проблемы: действительно ли новое поколение многозадачно, каков реальный образовательный потенциал сетевого сообщества и проекта, потери и приобретения цифровизации и нецифрового образования, права ребенка в цифровом мире. Кроме того, следует обратить внимание на исследования М. М. Безруких, доктора биологических наук, физиолога и психолога, развевающие мифологемы об уникальных способностях детей цифровой эпохи.

Вторая область мифов связана с дискуссионной интерпретацией моделей трансляции важного опыта, описанных М. Мид. Исследовательница считала, что в реальности все типы сосуществуют, а не сменяют друг друга (при несомненном преобладании в конкретную эпоху какого-то одного). Да, современные юные успешно учат своих старших родственников обходиться с гаджетами. При этом смысложизненный опыт отцов и дедов не потерял свою актуальность, он может стать мощным ресурсом налаживания культурной преемственности в периоды, несущие опасность жизни и здоровью. Все это указывает нам на крайне неизменяемую человеческую природу. Не важно, в каком веке мы живем и каки-

ми приспособлениями пользуемся. Пока мы не стали киборгами, вопросы о смысле жизни, о том, что такое настоящий человек, не потеряют актуальность.

Когда мы говорим о воспитании, то имеем в виду три взаимосвязанных фактора: социальность, культуру и свободу выбора. Они в годовом круге событий запускают процессы внутреннего мира личности в триаде «подражание – рефлексия – самоопределение». Социальность стремительно трансформируется, теряя множество характеристик, одной из самых значимых из которой является разновозрастность во всем ее спектре. Именно разрушение каналов связи (неформальных отношений) разных поколений обуславливает риски воспитания сегодня, особенно это очевидно в периоды самоизоляции. Для преодоления подобной ситуации необходимо в реальности создавать условия для формирования разновозрастных сообществ, которые в кризисные периоды могут быть актуализированы в виртуальности.

Структурную рамку формирования таких сообществ задает совокупность *повседневности и событийности*, в которой человек переживает эпоху школьной жизни. Влияние повседневности, формирующей ценностно-смысловые структуры, на воспитательный процесс раскрывается в теории воспитательных систем, в многочисленных исследованиях уклада школьной жизни, в работах о скрытом учебном плане (И. Д. Фрумин, С. Д. Поляков, М. В. Воропаев) [2]. Как правило, повседневность и событийность противопоставляются по эмоциональному и экзистенциальному отклику участников: рутина скучна, события – всплески выхода «в просвет бытия», они дают толчок для смыслообразования, устанавливая индивидуальную связь с идеалами культуры. Мы предлагаем следующее акцентирование данного соотношения. Воспитательная повседневность должна включать взрослеющего человека в общественную жизнь, формируя мотивацию и опыт взаимодействия в социальной реальности. Для этого необходимо реализовать два основополагающих взаимосвязанных принципа современного образования – непрерывности и открытости. Они возможны при условии готовности открыть двери образовательной организации социокультурному окружению, что позволяет преодолеть имитацию жизни, включить ребят в живые практики.

В западной традиции субъект таких отношений – местное сообщество как объединение жителей конкретной территории (муниципалитета), осознающих свою укорененность в определенных

традициях, культуре. Именно возможность «ненамеренной» трансляции общезначимых ценностей определяет педагогический потенциал такой общности. Он (потенциал) состоит также и в возможности включиться в социальное взаимодействие многих субъектов с разными точками зрения, устремленных в деятельности на улучшение совместной жизни. Такое сообщество – лучшая школа гражданственности и патриотизма.

В российских реалиях подобный путь включения в социальную действительность не везде продуктивен по причине разного уровня развития самоорганизации, но может быть эффективным как социальное проектирование при партнерстве с сообществом большого жилого комплекса в новостройках больших городов, сельских поселений. Вторым вариантом включения ребят в живые практики – установление связей с разновозрастными сообществами разных историко-культурных традиций. Также общеизвестны позитивные результаты волонтерства и благотворительности. Знание забот и проблем других людей, знакомство с продуктивными практиками включения в их решение и должно стать содержанием воспитательной повседневности. Тогда она становится тканью, на которой плодотворно расцветают яркие воспитательные события как точки сборки всех умений и размышлений, накопленных в ежедневном бытии.

Событие для взрослеющего вырастает из *личной встречи* (встречи личностей). Акт коммуникации становится такой встречей при условии активизации ценностно-смысловой сферы личности, реагирующей на волнующую данный возраст проблему и уже пережитый опыт ее преодоления. Подобная встреча разных позиций запускает самопознание и самоопределение. Опыт другого человека переживается, интерпретируется в контексте собственного опыта. Так в диалоге, осмыслении опыта другой личности осваивается мир культуры и строится свой внутренний мир. Все перечисленное может активизировать социально-педагогическую деятельность в период самоизоляции.

Кто может стать актором такой деятельности? Архитектор выбора развивающей деятельности! Тот, кто значим для ребенка – классный руководитель, руководитель реального детского объединения, кружка, авторитетный старшеклассник, вожатый, участник движения наставничества. Этот человек открыт ребятам, он не находится в рамках должностных инструкций, поэтому интересен

им как носитель жизненного опыта. Так мы задействуем самый важный ресурс – креативных, привлекающих к себе людей без цинизма и двуличия, воспитателей по сути, а не по должности. Они становятся маяками воспитательного пространства.

Первый шаг – понять, что волнует ребят. Если мы на связи в социальных сетях, в группах, то можем иметь представление о запросе. Что вы делаете дома, что доставляет вам удовольствие? О чем переживаете? Второй шаг: создаем пространство выбора включенности в социальность с активизацией жизненного мира, с ответом на значимые вопросы. При этом надо знакомить взрослых со всем спектром таких вопросов, расширяя круг эгоистических интересов. Идем от малого к большому: я, моя семья, мой микрорайон, мой район, мой народ и даже человечество. В каком районе ты живешь, чем он интересен, как выглядел бы в идеале для тебя и твоих друзей?

Важен контент, позволяющий познакомиться с позитивным культуросообразным опытом – и историческим, и современным. У нас есть жизнь (житие) Улиании Муромской и история итальянского пастыря, отказавшегося от аппарата искусственной вентиляции легких в пользу молодого человека. Есть ситуации получения 500 % прибыли от торговли масками в самые тяжелые недели и их раздачи на улице незнакомым людям, есть акции бесплатных обедов для врачей, заботы об одиноких соседях. Пусть ребята просто знакомятся с таким опытом в новостной ленте (копилке добра, например) на сайте школы, без всяких нравоучений и бесед.

Безусловно важны акции, позволяющие почувствовать силу единения на основе больших идеалов: хоровые флеш-мобы домов, улиц, дворов. Вспомним: хоровое пение – это древняя практика консолидации. Возьмем на вооружение сторителлинг, позволяющий находить смыслы через рассказывание историй. Начинаем с «инструкции по применению», обсуждаем главную мысль, придумываем героя, обстоятельства и конфликт, даем завязку истории – и пусть создают свои варианты сюжета победы добра над злом. Почему все закончится хорошо? Героя ждут испытания, он что-то должен понять. Так на первый план выйдет действительно ценное.

Не стоит забывать и про партнерские сети. Как живут и переживают непростые события студенты, бизнес-сообщество, учреждения культуры, может быть, блогеры? Этим мы формируем представление о никуда не девшемся контексте общества, сузив-

шемся до семьи. Рисуем (как реально, так и с помощью программ) броские плакаты (хоть в стиле окон РОСТа, хоть в стиле губки-боба квадратные штаны), удерживающие те самые важные смыслы.

Подведем итоги. Так мы предоставляем к размышлению аутентичные примеры истинно человеческих поступков, создаем условия для многоголосья разных мнений – то есть запускаем рефлекссию, позволяющую выйти на определение своей позиции, (оно совершается у каждого в своем временном контексте). Нужна ситуация общения на значимые для взрослеющего темы, нужны реально значимые (то есть способные заинтересовать, харизматичные, имеющие ясное мировоззрение) взрослые, люди иных поколений, желательно не только представители крайних точек возрастной линейки, а старшие разных ее «шагов». Мы создаем трассирующую тропинку связей, имеющих потенцию превратиться в реальные. Какой вывод сделает для себя ребенок – это поле его выбора. Мы отвечаем за архитектуру этого выбора, которая обязательно должна включать эталонные для человеческого потенциала поступки, позволяющую услышать голос культуры, ее опыта, адреса, пароли и явки инициативных людей и сообществ, продвигающих всех нас к лучшей справедливой жизни. И самое главное: мы актуализируем потенциал не только встреч-событий, но и ежедневного включения в социальную жизнь, давая конструктивные ориентиры для личностного развития.

Включение в жизнь местного сообщества либо сообщества с актуальной для ребят деятельностью и общезначимыми целями начинается с узнавания социокультурного ландшафта, продолжается в запуске мотивации присоединиться к неравнодушным, что позволяет удерживать воспитательные эффекты событий в прочной ткани повседневности.

Библиографический список

1. Илакавичус, М. Р. Моделирование сетей образовательных событий для разновозрастных сообществ как объект педагогического исследования / М. Р. Илакавичус // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. – 2019. – № 9. – С. 72–76.

2. Поляков, С. Д. Теоретическая модель / С. Д. Поляков // Школьная повседневность (Опыт междисциплинарного исследования). – Ульяновск : УлГПУ, 2010. – С. 23–27.

М. Ю. Касавцев, Д. Л. Смирнов

*Военно-космическая академия имени А. Ф. Можайского,
г. Санкт-Петербург*

ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ВОИНСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КОНТЕКСТЕ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩЕГО ПРИ ПОВСЕДНЕВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Рассмотрен вопрос совершенствования воинского воспитания посредством цифровизации процесса представления информации о состоянии дисциплинарной практики.

Ключевые слова: личность военнослужащего, киберсоциализация, повседневная деятельность, воинское воспитание, дисциплинарная практика.

Современный этап развития российского общества обусловлен интеграционными процессами его слияния с мировым информационным пространством. Данная тенденция неумолимо ведет к постоянному нарастанию объема информации, который ежедневно буквально обрушивается на потребителя цифрового контента. Однако времени, а иногда возможностей и умения обработать эту информацию, разобраться в информационных потоках и что называется «отделить зерна от плевел» у пользователя информационного пространства зачастую не хватает. Результатом подобного взаимодействия человека с глобальным информационным пространством посредством современных информационно-коммуникационных и компьютерных технологий будет киберсоциализация личности человека, том числе и личности военнослужащего. Одним из результатов процесса киберсоциализации личности военнослужащего (КЛВ) являются изменения в структуре личности, которые в силу наличия негативных факторов информационного воздействия будут не всегда позитивными. Поэтому задача оптимизации воинского воспитания в контексте киберсоциализации личности военнослужащего носит актуальный характер и может быть решена путем введения в методику воспитания военнослужащих поправок учитывающих измененное восприятие ин-

формации у молодых людей. В данной работе рассмотрим одно из важных направлений воинского воспитания – ведение дисциплинарной практики (ДП) в условиях киберсоциализации личности военнослужащего.

Анализ научных публикаций позволил выявить, что тематика совершенствования воинского воспитания не представлена широко. Однако ряд работ наиболее подходящих для исследуемой тематики выявить все-таки удалось. Так В. А. Плешаков предложил совершенствовать процесс воспитания посредством киберпедагогики [1]. Особенности военного образования в условиях цифровизации рассмотрел М. С. Морозов [2].

В академии А. Ф. Можайского разработкой предложений по совершенствованию воинского воспитания занимались Р. Ф. Фатахов и А. А. Федирко [3] с точки зрения применения психодиагностических средств в работе по укреплению воинской дисциплины. Авторы М. Ю. Касавцев и Р. М. Дулишкин [4] разработали дополнительные приемы воинского воспитания. Кроме того, в работе М. Ю. Касавцева и В. Б. Карпова [5] представлены способы воинского воспитания с учетом негативного информационного воздействия на личность военнослужащего.

Наблюдения за военнослужащими в повседневной деятельности, опрос военнослужащих, анализ научных публикаций и материалов подведения итогов в подразделениях позволяют заключить, что важным аспектом воинского воспитания в условиях киберсоциализации личности военнослужащего является изменение процесса восприятия информации участником киберпространства. Однако методы и способы представления материалов ДП остаются прежними, доцифровыми. Разрешить данное противоречие возможно путем совершенствования методики воинского воспитания, в частности в вопросах применения ДП, при помощи введения приемов, учитывающих явление киберсоциализации личности, данную формулировку примем как гипотезу исследования.

Проведенный анализ не выявил каких-либо предложений по совершенствованию воинского воспитания в условиях киберсоциализации личности военнослужащего, что позволяет выбрать целью работы разработку таких предложений и подчеркивает новизну полученных результатов.

Исследование рассматриваемой тематики проводилось в одном из подразделений академии в течение месяца. Исследуемая

группа включала 23 военнослужащих. В результате констатирующего этапа авторы установили, что 74 % военнослужащих исследуемой группы (ИГ) отметили большее количество поощрений, по сравнению с дисциплинарными взысканиями. Однако анализ служебных карточек показал обратное, в ИГ количество дисциплинарных взысканий преобладает над количеством поощрений, то есть «цифры» ДП, которые доводятся на подведении итогов остаются невостребованными военнослужащими и в большинстве случаев ими не анализируются. Кроме того, наличие данного несоответствия, по мнению авторов, вносит психологический диссонанс в общую атмосферу воинского коллектива. Авторы провели оценку психологической атмосферы в воинском коллективе (по А. Ф. Фидлеру) [6] на этапе констатирующего эксперимента, которые подтвердили её не комфортный уровень (рис. 1, кривая «До»).

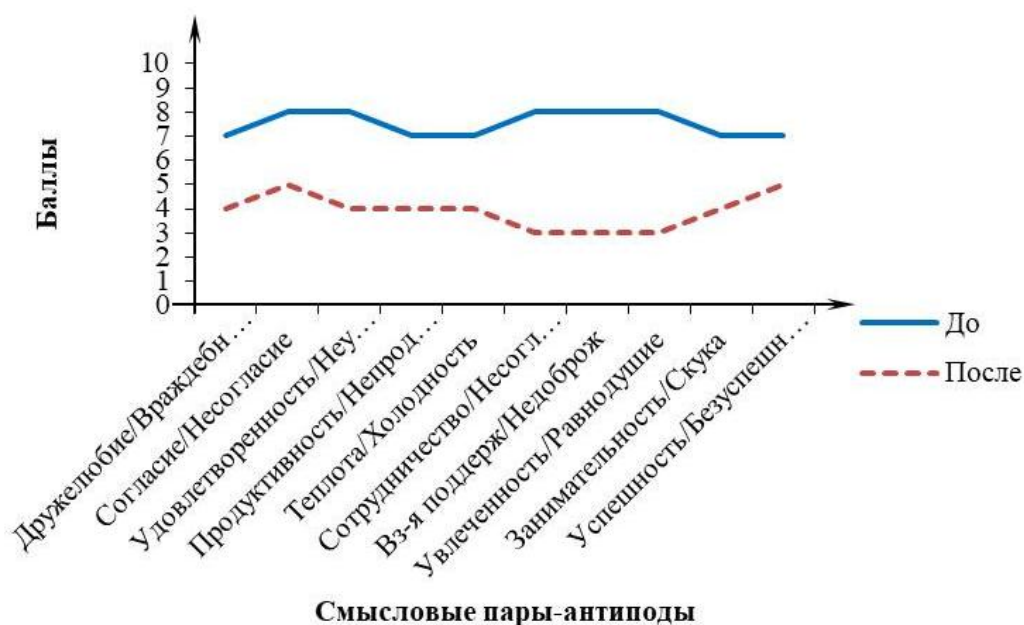


Рис. 1. Диаграмма результатов исследования психологической атмосферы в воинском коллективе (по А. Ф. Фидлеру)

Таким образом, основной причиной инвариантного отношения военнослужащих к информации о ДП и к материалам подведения итогов является невнимательность или формализм командиров при ведении ДП в частности и пренебрежение методикой применения дисциплинарной власти, в общем. Имеются в виду случаи, когда поощряются не заслужившие и наказываются невиновные, все это элементы несправедливости, которые и снижают

уровень психологической атмосферы в воинском коллективе, а в результате и качество воинского воспитания.

На формирующем этапе проводилась работа в группе по формированию «правильного» представления о ДП. Для этого, во-первых, военнослужащим ежедневно в течение месяца после просмотра информационной передачи на 5–7 мин. доводилась актуальная информация о состоянии ДП в учебной группе. Информационный блок представлял собой таблицу (рис. 2), которая выводилась на монитор телевизора, причем командир учебной группы акцентировал внимание подчиненных на важности анализа представленных данных. Во-вторых, в материалах подведения итогов отражались именно те данные, которые доводились подчиненным и на основании которых командир подразделения подводит итог состоянию воинской дисциплины в группе, строго придерживаясь методики применения дисциплинарной власти.

Дисциплинарная практика в _____ учебной группе за неделю с ____ по ____ апреля 2020 г.

№ п/п	в/зв	Фамилия, инициалы	КОТд		ЗКВ		Старш.		КОФ		НК		ЗНФ		НФ		ЗНА		НА	
			П ¹	В ²	П	В	П	В	П	В	П	В	П	В	П	В	П	В	П	В
1	с-м	Сидоров П.Ю.	2	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
...																				
29	к-м	Яковлев О.Г.	-	2	-	2	-	2	-	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-

¹ П – поощрение;

² В – дисциплинарное взыскание.

Рис. 2. Таблица состояния дисциплинарной практики в учебной группе

На контрольном этапе были повторно проведены опрос и оценивание психологической атмосферы (по А. Ф. Фидлеру) в ИГ, результаты которого отображены на диаграмме (рис. 1, кривая «После»). Опрос показал, что уже 81 % (было 26 %) респондентов информацией в состоянии ДП в учебной группе. Кроме того, уровень психологической атмосферы в коллективе стал более комфортным.

Таким образом, в данной работе разработаны предложения по совершенствованию воинского воспитания в контексте киберсоциализации личности военнослужащего при повседневной деятельности. Применение данного предложения на практике позволило адаптировать процесс представления актуальной информации о дисциплинарной практике для эффективного восприятия военнослужащими, а также улучшить уровень психологической атмосферы в воинском коллективе.

Библиографический список

1. Плешаков, В. А. Киберсоциализация: социальное развитие и социальное воспитание современного человека / В. А. Плешаков // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2010. – № 2. – С. 15–18.
2. Морозов, М. С. Воинское воспитание в условиях инновационных преобразований / М. С. Морозов // Всестороннее обеспечение боевых действий: проблемы и пути решения : сб. материалов науч.-практ. семинар (г. Минск, 25 октября 2017 г.). – Минск, 2017. – С. 73–76.
3. Фаттахов, Р. Ф. Проблемы разработки и применения психодиагностических средств в работе по укреплению воинской дисциплины / Р. Ф. Фаттахов, А. А. Федирко // Труды Военно-космической академии имени А. Ф. Можайского. – 2017. – Вып. 655. – С. 183–189.
4. Касавцев, М. Ю. О некоторых аспектах совершенствования работы командира подразделения по воспитанию военнослужащих в условиях повседневной деятельности / М. Ю. Касавцев, Р. М. Дулишкин // Научное обозрение. Гуманитарные исследования. – 2017. – № 5. – С. 40–45.
5. Касавцев, М. Ю. Совершенствование методов воспитательной работы с учетом процесса негативного информационного влияния на личность в системе подготовки военных специалистов / М. Ю. Касавцев, В. Б. Карпов // Альманах современной науки и образования. – 2015. – № 11. – С. 42–44.
6. Фетискин, Н. П. Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А. Ф. Фидлеру) / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – Москва : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 490 с.

УДК 37.017.4

К. Ф. Каткова, О. В. Хухрина

Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение культуры «Музейно-выставочный центр», г. Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Исследована актуальная проблема патриотического воспитания молодежи и пути ее преодоления через проекты, проводимые современными учреждениями культуры, являющимися участниками реализации государственной политики в данной области.

Ключевые слова: патриот, патриотическое воспитание, пути решения проблемы, музейно-выставочный центр, подрастающее поколение.

Во все времена одной из приоритетных задач общества, независимо от вероисповедания, расовой и культурной принадлежности его членов, было воспитание преданных своему народу, любящих свое отечество, готовых на жертвы и совершающих подвиги во имя интересов своей родины людей, иными словами патриотов, как отмечено в «Толковом словаре русского языка» С. Ожегова [1].

Россия – это страна с богатейшим культурным наследием и многовековой историей, пронизанной подвигами и великими свершениями своих граждан. Достаточно вспомнить имена русских князей и их вклад в формирование Древнерусского государства, его национальной культуры и самобытности; выдающихся военачальников, одержавших сокрушительные победы над многочисленными врагами России; видных исторических деятелей, радевших за процветание нашей необъятной Родины; блестящих ученых, писателей, музыкантов, художников, прославивших свою страну во всем мире. Тем парадоксальней звучит проблема гражданско-патриотического воспитания именно в России. Казалось бы, россияне должны гордиться тем, что живут в такой огромной, занимающей лидирующие позиции на мировой арене стране. Российская Федерация – крупнейшее в мире государство, занимающее 1/8 часть суши, обладающее мощнейшим и разнообразнейшим природно-ресурсным потенциалом. В России можно найти почти всё то, что встречается по отдельности в той или иной стране мира. Но сегодня мы всё чаще слышим недовольные высказывания в адрес России от ее жителей, к примеру, стремящихся отдохнуть за границей, при этом никогда не бывавших в большинстве городов, а порой и столице своей страны. Авторы статьи не берутся развинчивать данные убеждения, соглашаясь с определенными мотивами, движущими этими людьми, но и не могут полностью принять развивающуюся не по лучшему сценарию ситуацию, опасность которой заключается в том, что эти зачастую несправедливые или скоротечные выводы оказывают непосредственное влияние на формирование личности подрастающего поколения россиян. В силу отсутствия собственного жизненного опыта, молодежь интуитивно стремится заимствовать модели поведения у старших, которые в свою очередь не всегда доброжелательно высказываются в адрес государства, в котором они родились, выросли и живут. Соответственно подрастающее поколение перенимает скептическое отношение к своей Родине. Ситуация осложняется и за счет дезинформации, которая поступает из доступных

источников, прежде всего интернета, искажающей историю России и принижающей подвиг и вклад российского народа в достижения всего мира. Не являясь очевидцами событий и плохо разбираясь в исторических процессах, молодежь попадает в группу риска, теряя связи с культурой и историей своей страны.

В совокупности названные тенденции приводят к снижению гражданской активности и ответственности, порождая проблему патриотического воспитания подрастающего поколения, актуальность которой подтверждается попытками её решения на государственном уровне, доказательством чего служит включение её в Стратегию национальной безопасности. За последние десять лет был предпринят комплекс мер по укреплению и развитию системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации, о чем свидетельствует появление и реализация соответствующих государственных программ.

В связи с этим авторы статьи, констатируя наличие в российском обществе проблемы патриотического воспитания молодежи, обращаются к механизмам и инструментам ее решения.

Согласно выше указанным документам, «патриотическое воспитание представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины» [2]. Опираясь на данную трактовку термина, авторы выделяют несколько уровней, на которых возможно решение данной проблемы: на уровне государства, на уровне общества, на уровне семьи, на уровне образовательной системы, на уровне системы дополнительного образования. На каждом из предложенных уровней существуют свои механизмы. На уровне государства инструментами выступают нормативные акты, благодаря которым создаются условия для вовлеченности молодежи в воспитательную систему. На уровне общества действуют нравственные нормы и ценности, которые закладывались на протяжении всего периода существования России и передавались из поколения в поколение. На уровне семьи происходит формирование чувства принадлежности к своей малой Родине через рассказы о предках, их жизни, достижениях, героических подвигах. Образовательный процесс позволяет познать историю и культуру своей страны на базовом уровне. Дополнительная же внеурочная работа расширяет кругозор и побуждает к

дальнейшему более глубокому и осмысленному изучению исторических процессов и культурного наследия России.

Отдельное место в этой системе принадлежит учреждениям, которые изначально создавались как инструмент духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения. К числу таковых относятся и современные учреждения культуры, среди которых Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение культуры «Музейно-выставочный центр», на базе которого функционируют мультимедийные экспозиции федерального выставочного проекта – исторического парка «Россия – Моя история», демонстрирующие многовековую историю зарождения, становления и развития российского государства от древнейших времен до современности.

Музейно-выставочный центр является ярким примером учреждения культуры нового типа, отвечающего всем требованиям и тенденциям современности. Многофункциональность комплекса и его широкие информационные возможности, включающие использование мультимедийных технологий, а также современное техническое оснащение, способствуют реализации культурно-просветительской, научной, досуговой, социальной, проектной, выставочной деятельности, что обеспечивает востребованность центра в вопросах образования и просвещения молодежи, а также ее духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания.

Миссия проекта заключается в «распространении гуманитарных знаний в России; развитии в обществе высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности; становлении граждан, обладающих позитивными ценностями и качествами, идентифицирующих себя с Россией, её историей и культурой» [3].

Следуя в русле государственной политики по патриотическому воспитанию подрастающего поколения, Музейно-выставочный центр разрабатывает специальные проекты и программы:

- исторический лекторий: проведение совместно с вузами Петербурга тематических лекций, которые содержательно дополняют материал экспозиций, связанный с конкретными датами русской истории и культуры. Общение школьников с ведущими молодыми учеными города является хорошим стимулом повышения интереса к предмету и мотивации к его углубленному изучению;

- конференции, форумы, семинары, круглые столы: оказание содействия в проведении городских, всероссийских, международных мероприятий, в том числе духовно-нравственной и гражданско-патриотической направленности;

– концерты, фестивали, мастер-классы – социально-культурные и культурно-просветительские проекты, популяризирующие знания об истории и культуре России и способствующие реализации миссии центра;

– выставки – тематические выставочные проекты, приуроченные к различным датам отечественной истории и культуры;

– тематические занятия, экскурсии, квесты, музейные абонементы, музейные уроки и мастер-классы – различные формы работы с аудиторией как в условиях экспозиций парка, так и на базе его лекториев. Применение различных форм музейной коммуникации позволяет более эффективно и грамотно использовать информационный ресурс центра в качестве одного из инструментов дополнительного образования;

– акции военно-патриотической направленности – совместно с образовательными учреждениями города проводятся военно-патриотические акции, направленные на сохранение исторической памяти, развитие диалога между поколениями и осмысление тем безопасности, мира и добра;

– кинолекторий – показ художественных и документальных фильмов к памятным датам российской истории;

– электронный календарь – освещение памятных дат истории и культуры страны;

– молодежный инстаграм-журнал, где в интерактивной форме излагаются исторические факты, выкладываются анонсы предстоящих событий парка и актуальная информация.

За время работы центра была создана прочная базовая система мероприятий, социальными партнерами которых являются ведущие учреждения культуры и образования, а также общественные организации Санкт-Петербурга.

Так, совместно с городским центром гражданско-патриотического воспитания, региональным отделением общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» и МОО «Совет Героев Санкт-Петербурга и Ленинградской области» регулярно проводится празднование Дня героев, в рамках которого школьники могут познакомиться с героическим прошлым своей страны в экспозициях парка и пообщаться с ныне живущими Героями России и Советского Союза.

Музейно-выставочный центр обладает широкими информационными возможностями и техническими ресурсами для преодоления остро стоящей сегодня проблемы искажения истории путем вовлечения школьников и молодежи в культурно-просветительские и выставочные проекты, в рамках которых они смогут приобрести знания в области истории и культуры России, провести проектно-исследовательскую работу и осуществить успешную трансляцию полученного и ставшего личным опыта.

2020 г. ознаменован торжествами в честь 75-летия Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.

Открыл цикл мероприятий, посвященных Великой Победе, городской конкурс эссе «Расскажи, чтобы помнили», направленный на сохранение исторической памяти о подвиге и героизме советского народа через личное осмысление традиций и судеб своих семей, хранящих светлую память о героях войны. Конкурс, на который поступило свыше 400 работ, стал живым подтверждением кровной, на генном уровне, связи поколений и коллективной памяти народа.

Познакомить участников с темой детского подвига в годы Великой Отечественной войны позволил городской краеведческий диктант под символическим названием «Приближая Победу». В своих работах школьники Санкт-Петербурга, их родители и педагоги повторили текст подлинного диктанта 1941 г. «Самый счастливый день!», о мальчике, прыгнувшем с парашюта. Это был его личный подвиг. Текст диктанта зачитывали дети блокадного города Никита Владимирович Благово, основатель и директор музея истории школы К. Мая и Елена Сергеевна Тихомирова, председатель общества «Жители блокадного Ленинграда». Они, пережившие страшные события блокадных лет, поделились своими личными историями и воспоминаниями. Атмосферу военного времени позволили передать видео-презентация «Дети блокадного Ленинграда», мастер-класс по чистописанию, а также специальная выставка подлинных предметов: школьных тетрадей, дневников, аттестационных листов, сочинений, инструментов для письма из коллекций школьных музеев.

Кульминацией мероприятий в рамках Года памяти и славы стал ежегодный выставочный проект «Расскажи мне о войне», объединяющий школьные музеи Санкт-Петербурга в специально созданном едином пространстве, в котором демонстрируются экс-

понаты из коллекций школьных музеев, связанные с историей Великой Отечественной войны; школьниками проводятся мультимедийные презентации результатов их проектно-исследовательской деятельности; организуются встречи с представителями городских общественных организаций ветеранов.

Перечисленные проекты и мероприятия имеют единую цель — духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения, а также формирование у него исторического мышления. Реализация поставленной цели достигается, с одной стороны, посредством мультимедийного формата экспозиций, популяризирующих в доступной для современной молодежи форме знания в области истории и культуры России, и интерактивности проводимых мероприятий, благодаря чему происходит повышение интереса у подрастающего поколения к изучению истории своей страны. С другой стороны, посредством погружения участников в исторические события путем стимулирования организации исследовательской работы, что в свою очередь способствует формированию личного опыта.

Резюмируя всё выше сказанное, авторы статьи обращают особое внимание на то, что ресурсы и потенциал Музейно-выставочного центра как современного учреждения культуры и дополнительного инструмента школьного образования, а также представленные в статье опыт и система мероприятий по гражданско-патриотическому и духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения, реализуемых на базе центра, позволяют рассматривать его в качестве примера успешной деятельности в решении остро стоящих сегодня проблем, связанных с сохранением исторической памяти, формированием и укреплением у молодёжи чувства патриотизма, гордости за страну и её народ. Системный подход, работа с широким кругом посетителей, от одиночного школьника до семейной аудитории, позволили центру приобрести ключевые позиции и стать не только активным участником реализации государственных программ, но и обеспечить связь механизмов для решения проблемы, затрагивающих институты на разных уровнях ее проработки. В данном контексте это дает основания сделать вывод о востребованности учреждения в вопросах, направленных на сплочение гражданского общества и воспитание подрастающего поколения, что отвечает, как запросам общества, так и государственной политики страны.

Библиографический список

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 22-е изд. – Москва : Русский язык, 1990. – 921 с.
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». – URL: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkJ1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf> (дата обращения: 16.06.2020).
3. Методические рекомендации по использованию ресурсов экспозиции исторического парка «Россия – Моя история» на уроках истории и во внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях. – URL: [https://mosmetod.ru/Методическое пространство/...-parka-rossiya-moya...](https://mosmetod.ru/Методическое_пространство/...-parka-rossiya-moya...) (дата обращения: 17.06.2020).

УДК 373.1+376.7

Н. Ю. Кийкова, Е. А. Куценко

МБОУ «Школа-интернат № 10 г. Челябинска», г. Челябинск

СПЕЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ДОМАШНЕГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Представлен опыт организации специальных условий образования детей с особыми образовательными потребностями, обучающихся на дому. Практика коллектива школы-интерната позволила конкретизировать и обосновать значимость приоритетных подходов к выбору моделей, содержания и технологий воспитания обучающихся в инклюзивном пространстве в зависимости от особенностей образовательного пространства и планируемых результатов обучения и воспитания. В качестве средств анализа и координации, установления соответствия между используемым содержанием образования инклюзивной образовательной среды и достигаемыми индивидуальными результатами образования предложены основные показатели информационно-образовательной среды (доступность, выразительность, разнообразие, избыточность, неточность, приемлемость, сопоставимость, понятность, диалогичность, практичность), актуализирующие соответствующие виды деятельности – познавательную, регулятивную и коммуникативную – и укрепляющие индивидуальные мотивы, потребности и потенциальные возможности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, специальные условия, обучение на дому, индивидуализация образования, потенциальные возможности, мотивы и потребности, информационно-образовательная среда.

Специальные условия организации образования обучающихся с особыми образовательными потребностями предполагают разработку и реализацию индивидуальной коррекционно-развивающей программы в условиях взаимодействия образовательной организации и семьи, воспитывающей ребенка с особыми возможностями здоровья. Индивидуальная коррекционно-развивающая программа позволяет гуманитаризировать образовательную деятельность обучающегося, реализовать его личностный потенциал, предполагает использование соответствующих организационных технологий деятельности администрации, учителей, специалистов сопровождения, всей педагогической команды в целом. Разработанная система условий позволяет компенсировать имеющиеся недостатки и открывает для обучающихся с особыми образовательными потребностями возможности для дальнейшей позитивной социализации и индивидуализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей.

Актуальные подходы к выбору моделей и технологий воспитания обучающихся в инклюзивном образовательном пространстве образовательной организации в зависимости от особенностей образовательного пространства и планируемых результатов обучения и воспитания представлены в табл. 1.

Организация образования учащихся на дому проводится на основании выводов врачебной комиссии лечебно-профилактического учреждения (больницы, поликлиники, диспансера) и заявления родителей (законных представителей). На основании представленных документов директором издается соответствующий приказ, согласно которому утверждается учебный план, расписание занятий, содержание учебно-воспитательных, лечебно-профилактических и дополнительных занятий с учеником, место проведения занятий. Обучающийся на дому пользуется всеми академическими правами. Учебная нагрузка определяется индивидуально согласно учебному плану, разработанному в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, рекомендациям ПМПК.

**Подходы к выбору моделей и технологий воспитания обучающихся
в инклюзивном пространстве**

Образова- тельное пространство	Основные образовательные цели и задачи		
	Компенсация недостатков развития	Индивиду- ализация и социализация	Развитие инициа- тивы и творческих способностей
Домашнее обучение	Учет санитарно- гигиенических требований и медицинских рекомендаций	Образовательная деятельность по адаптированным основным общеоб- разовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в усло- виях интеграции общего и дополни- тельного образо- вания	Сетевая форма ре- ализации образова- тельных программ
Образова- тельная организация	Определение перспективных образовательных результатов		Диагностика фор- мируемых моти- вов, потребностей, потенциальных возможностей и результатов, поддерживающих учебную актив- ность
Инклюзивное пространство	Получение методической и консультатив- ной помощи		Реализация обра- зовательных про- грамм с примене- нием электронного обучения и дистан- ционных образо- вательных техно- логий

Для получения качественного образования для обучающихся на дому предусмотрена сетевая форма реализации образовательных программ, реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и различные формы организации образовательного процесса (посещение предметов в школе, интегрированное обучение на дому, дистанционное обучение).

В условиях возрастания значимости информации, знаний, информационно-коммуникационных технологий в жизни человека необходимо регламентирование, установление соответствия между используемым содержанием образования и достигаемыми воспитательными результатами: формируемыми мотивами, потребно-

стями и потенциальными возможностями. В табл. 2 представлено соотношение между содержанием информационно-образовательной среды, характеризующейся разными показателями и содержанием формируемых возможных мотивов и потребностей, потенциальных возможностей и планируемых результатов, обеспечивающих индивидуализацию воспитания детей с особыми образовательными потребностями.

Таблица 2

Соотношение между содержанием информационно-образовательной среды, характеризующейся разными показателями и содержанием формируемых мотивов и потребностей, потенциальных возможностей

Показатели образовательной (информационной) среды	Формируемые мотивы и потребности	Содержание потенциальных возможностей	Планируемые результаты, поддерживающие уровень активности
Доступность, выразительность, разнообразие	Мировоззренческие Целеполагающие Познавательные	Любознательность, заинтересованность в результате деятельности, инициативность в общении	Преобладание мотивации достижения успеха
Избыточность, неточность, приемлемость	Регулятивные Инновационные	Стремление задавать вопросы, способность ребенка к саморегуляции	Устойчивость мотивов, их динамичность
Сопоставимость, понятность, диалогичность, практичность	Деятельностные Социально-культурные Творческие	Самостоятельность, стремление к взаимодействию и общению с другими	Стремление общаться и взаимодействовать с другими

В качестве средств регламентации, установления соответствия между используемым содержанием образования и достигаемыми результатами могут быть избраны основные показатели информационно-образовательной среды (доступность, выразительность, разнообразие, избыточность, неточность, приемлемость, сопоставимость, понятность, диалогичность, практичность), актуализирующие основные виды деятельности: познавательную,

регулятивную и коммуникативную и в специальных условиях психолого-педагогического сопровождения укрепляющие соответствующие мотивы, потребности, потенциальные возможности.

Для повышения эффективности обучения и воспитания, планируемые результаты образования в условиях домашнего обучения должны формировать и поддерживать определенный уровень активности обучающихся. Благодаря этому содержание образовательной (информационной) среды в зависимости от показателей ее «значительности» (доступность, избыточность или понятность) способствуют достижению обучающимися разных уровней активности: информационного, деятельностного или интегративного уровня.

Библиографический список

1. Плотникова, А. Л. Исследование предпочтений взрослых обучающихся в выборе форм образовательной деятельности в он-лайн среде / А. Л. Плотникова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 4 (41). – С. 24–34.

2. Кийкова, Н. Ю. Охрана и профилактика здоровья детей с особыми возможностями в условиях семейного обучения и воспитания / Н. Ю. Кийкова, О. Н. Уварова // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2017. – Т. 3, № 2 (11). – С. 46–51.

3. Кийкова, Н. Ю. Методическое обеспечение программ психолого-педагогического консультирования родителей (законных представителей) детей с особыми образовательными потребностями в сфере домашнего обучения и воспитания / Н. Ю. Кийкова, О. Н. Уварова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 1. – С. 29–35.

4. Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ № 2018661231 Российская Федерация, 04.09.2018. Ло-Ди / Лаврова Г. Н., Ибрафилова Л. М., Есина О. В., Жеребнова В. П., Шестаков С. А., Боброва Т. А. – № 2018661231 ; заявл. 17.08.2018.

5. Выбор участниками образовательных отношений индивидуальной траектории в ходе коррекции недостатков слухоречевого развития у глухих и слабослышащих обучающихся : метод. рекомендации / М. В. Баруткина, В. О. Долгова, Е. В. Естина, Н. Ю. Кийкова, И. Н. Коршунова, Е. А. Куценко, Е. А. Максимук, Е. Н. Мунина, Д. Ф. Сагитова, Д. И. Сидорова, И. Г. Смитиненко, Н. Г. Сошникова, Н. Ю. Третьякова, О. Н. Уварова, О. С. Хлынина ; под ред. О. Б. Коневой. – Челябинск : Изд-во ЧИППКРО, 2020. – 32 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Актуальность исследования продиктована востребованностью проектно-исследовательских компетенций у современного человека, а также необходимостью их формирования в образовательном процессе школы. Несмотря на нормативно закреплённые требования к организации проектов и учебных исследований, широкое использование в практике, зачастую их применение происходит без учета возрастных особенностей обучающихся, что не просто снижает эффективность, но и может нанести вред. С помощью методов сравнительно-сопоставительного анализа научно-методической литературы, анализа и обобщения педагогического опыта, в том числе собственного, авторы выявляют акценты в работе педагога с подростками при реализации проектно-исследовательских технологий с учетом их возрастных особенностей. Материалы статьи будут полезны педагогам-практикам при организации проектно-исследовательской деятельности, а также написании образовательных программ.

Ключевые слова: проект, исследование, проектно-исследовательская деятельность, подростковый возраст, деятельностный подход, детское общественное объединение.

Исследовательские и проективные способности для современного человека играют всё более значительную роль. По меткому выражению М. М. Поташника, каждый человек обязан «проектировать своё будущее и исследовать обстоятельства своего настоящего» [1, с. 87]. Это невозможно без прогностических навыков, креативности, способности к рефлексии, адаптивности к изменениям, самостоятельности и свободе выбора на основе развитых интеллекта и мышления [2]. С этой целью в основе отечественной образовательной системы закреплёны системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы. Формирование универсальных учебных действий и широкого круга компетенций обучающихся предполагается осуществлять с помощью

продуктивных и проблемных методов, среди которых проектные и учебно-исследовательские занимают лидирующие позиции. Требования к их организации и результатам описаны в нормативных документах [3]. Вместе с тем, особенности и формы организации проектной и учебно-исследовательской работы для разных возрастных групп обучающихся в нормативных документах не представлены. Анализ информационных источников, а также фактической работы педагогов по этому вопросу показывает разрозненность подходов, методик, а также отсутствие ориентации на возрастные особенности. Именно их учёт является значительным и необходимым фактором успеха в реализации проектно-исследовательских технологий. Таким образом, считаем крайне актуальным рассмотреть особенности формирования опыта проектно-исследовательской деятельности подростков в связи с их возрастными характеристиками.

С этой целью обратимся к следующим методам: сравнительно-сопоставительный анализ научно-методической литературы, анализ и обобщение педагогического опыта, в том числе собственного, реализации проектно-исследовательских технологий в образовательном процессе.

Подростковый возраст описан многими исследователями – психологами и педагогами. Его хронологические границы совпадают с обучением детей в 6–9 классах современной школы: от 11–12 до 15–16 лет. Среди подходов к его рассмотрению можно выделить биологизаторское направление, характерное для зарубежных исследователей начала XX в. С. Холл назвал подростковый возраст периодом «бури и натиска в бунтующем отрочестве», что связано с гормональной перестройкой организма подростка и изменением его социального статуса [4, с. 11]. Подростковый возраст, по Э. Шпрангеру, – это возраст вступления в культуру [5, с. 41]. Главные новообразования этого возраста – открытие «Я», возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности. В. Штерн характеризует переходный возраст как особый образ действий, промежуточный между игрой и серьезной ответственной деятельностью взрослого и подбирает для него новое понятие – «серьезная игра» [6, с. 20]. Последний подход особо интересен авторам статьи, так как проект и учебное исследование рассматриваются нами как продуктивная деятельность, с одной стороны, имитирующая научное исследование, имеющее своей це-

лью производство новых знаний, с другой стороны, производство нового продукта, актуального для самого проектанта и имеющего ценность для потребителя. Таким образом, в проекте и исследовании «проигрываются» ситуации развития жизненных навыков, происходит «репетиция» взрослой жизни.

Вторая половина XX в. ознаменована изучением роли среды в развитии человека, в том числе подростка, то есть обозначается социологизаторское направление. Так, Э. Эриксон считает, что психологическая напряженность подростка зависит не только от физиологического созревания, но и от духовной атмосферы общества, в которой человек живет, от внутренней противоречивости общественной идеологии [7, с. 102]. Согласно концепции Ж. Пиаже, в возрасте от 11–12 лет до 14–15 лет ребенок освобождается от конкретной привязанности в восприятии объекта и начинает рассматривать мир с точки зрения того, как его можно изменить [8, с. 56]. Получение продукта не только в виде материального объекта, но также изменение актуальной ситуации, общественного мнения является целью проектной деятельности.

Отечественные исследователи подросткового возраста (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович, Д. И. Фельдштейн) рассматривают его на основе деятельностного подхода, выделяя следующие структурные компоненты психологического этапа взросления: социальная ситуация развития, ведущий вид деятельности, центральные психические новообразования. Рассматривая данные характеристики в контексте формирования опыта проектно-исследовательской деятельности, считаем необходимым подчеркнуть (вслед за М. М. Поташником) деятельностную природу методов проектирования и учебного исследования. Они «содержат в себе все компоненты деятельности ученика: мотив, цель, алгоритм движения к цели, выбор средств, собственно действий по достижению цели, получение результата, рефлексивная оценка его на соответствие/несоответствие намеченной цели и общая рефлексия всей деятельности как очередной страницы собственной биографии» [1, с. 66]. Таким образом, проектно-исследовательская деятельность, реализуемая в образовательном процессе, является для подростка естественным основанием для формирования личности, социальных отношений, самопознания. Задача педагога – выстраивать педагогический процесс, создавая условия для наиболее безболезненного и продуктивного прохождения сложного

этапа взросления. При этом опыт, полученный при участии в проектной и учебно-исследовательской деятельности, становится основой формирования проектного мышления и исследовательского поведения, как стимулятора потребности в самообразовании на протяжении всей жизни в независимости от выбранного профессионального пути.

При построении системы проектно-исследовательской деятельности в образовательном пространстве необходимо учитывать, что наиболее существенные изменения в структуре познавательных процессов происходят у подростков в интеллектуальной сфере [8, с. 27] Активно формируются навыки логического мышления, а вслед за ним и теоретическое, развивается логическая память. Общий уровень их приближается к взрослому человеку. На основе общей информации подросток уже может строить гипотезы, проверять или опровергать их. Важнейшей целью проектно-исследовательской деятельности является формирование самостоятельности обучающегося, а, следовательно, в поиске темы, постановке проблемы и выдвижении гипотезы необходимо предоставлять ему свободу выбора в соответствии с личностными предпочтениями и увлечениями. В конечном итоге, в основе деятельности всегда лежит мотивация. Возможность проявить себя, самореализоваться будет логичной и естественной мотивацией для подростка.

Развитие мышления и памяти неразрывно связано с воображением: чем выше уровень развития мышления, чем богаче практический опыт, тем более сложные формы воображения могут проявляться у человека. Данная тенденция в подростковом возрасте, прежде всего, проявляется в том, что ребенок все чаще обращается к творчеству как возможности самореализации. Подростки активно откликаются на познавательные задачи поискового, творческого характера.

Бурное развитие эмоциональной сферы подростка характеризуется частой сменой настроения, повышенной возбудимостью, импульсивностью, полярностью чувств. Эти особенности в сочетании с расширением круга интересов, развитием самосознания, расширением круга общения со сверстниками определяют интенсивный рост социально ценных побуждений и переживаний. В этом возрасте наиболее востребованными являются именно проекты и исследования в социальной сфере, благотворительного, коммуникативного характера. В мотивационной структуре процес-

са общения происходят значимые перемены: теряют актуальность отношения с родителями, учителями; на первое место выходят отношения со сверстниками; формируется аффилиативная потребность в принадлежности какой-нибудь группе. В связи с этим организация проектно-исследовательской деятельности подростков в школе наиболее эффективно в организованных группах по интересам, каковыми могут являться детские общественные объединения, клубы, волонтерские организации, научные общества обучающихся. Их работа организуется на добровольной основе, преследует социально-значимые цели, воспринимается самим подростком как возможность самореализации. Иницируя проектно-исследовательскую деятельность в группе подростков, предварительно необходимо организовать мероприятия по командообразованию, повысить уровень доверия между членами команды, сплотить на основе функциональной необходимости выполнить проектную задачу.

Подростковое объединение – это площадка для общения и выстраивания коммуникаций, в том числе и дистанционных. Вовлечёнными в социальные сети и другое виртуальное общение на сегодняшний день являются абсолютное большинство подростков. Игнорировать этот факт – значит терять ценный инструмент целенаправленного формирования личности подростков. Следовательно, полем для развёртывания проектно-исследовательской деятельности должны стать в том числе и виртуальные платформы сети Интернет. Они открывают колоссальные возможности международного общения, практики языка, выведение проектов на новые уровни реализации, использование ресурсов совместного доступа к программным продуктам, дистанционного взаимообучения. Кроме того, представление результатов проектно-исследовательской деятельности подростков, как необходимый элемент деятельности цикла, может также быть реализован в формате онлайн-конференций.

Затронутая тема информационного поля и цифровой среды, как большей части жизни современного человека, заставляет нас обратить внимание и на роль самого преподавателя в реализации проектно-исследовательской деятельности. Подростки как наиболее пластичная часть общества мгновенно откликаются на новые тренды и веяния в цифровой реальности. Это место общения, саморазвития, самообразования, досуга, поле профессионального

развития. Зачастую современный педагог не может быть проводником для детей и подростков в этом стремительно развивающемся потоке. Надо признать, налицо эпоха префигуративной культуры, «где взрослые учатся у своих детей» [9]. Роль педагога трансформируется в тьютера, партнёра по достижению актуальных для подростка целей. Это является вполне оправданным и с точки зрения самого подростка, у которого актуализируются стремления к освобождению от опеки взрослых (реакция эмансипации) [8, с. 37].

Полноценное исследование, как и проектирование, возможно лишь по достижению школьниками «возраста рефлексии». На практике он может широко варьировать в зависимости от личностных особенностей, но в среднем приходится именно на 12–13 лет у девочек и 13–14 лет у мальчиков [1, с. 67]. Подросток, постепенно осознавая свою особенность и неповторимость, переориентируется с внешних оценок на внутренние. Таким образом формируется своя «Я-концепция», способствующая дальнейшему осознанному или неосознанному построению поведения.

Поведение подростка определяется несколькими факторами: половым созреванием, социальным положением, индивидуальными особенностями, влияющими на жизненные планы, самоопределение и в общем на мировоззрение и дальнейшую профессиональную ориентацию. Отметим, что эти сложные новообразования и особенности подросткового возраста при грамотном психолого-педагогическом сопровождении оборачиваются благоприятной основой для реализации проектно-исследовательских технологий, а, следовательно, делают образовательный процесс интересным для обучающихся и эффективным для педагога.

Библиографический список

1. Поташник, М. М. Освоение ФГОС: методические материалы для учителя : метод. пособие / М. М. Поташник, М. В. Левит. – Москва : Педагогическое общество России, 2017. – 208 с.
2. Воскрекасенко, О. А. Развитие адаптационных способностей обучающихся в учреждениях общего и профессионального образования : учеб. пособие / О. А. Воскрекасенко. – Пенза : Изд-во ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2010. – 239 с.
3. ФГОС. Приказ Минобрнауки России № 1897 от 17.12.2010. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 21.06.2020).
4. Осорина, М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М. В. Осорина. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 448 с.

5. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – Москва : Юрайт, 2015. – 460 с.

6. Психология подростка : хрестоматия / сост. Ю. И. Фролов. – Москва : Российское педагогическое агентство, 1997. – 526 с. – URL: <https://forpsy.ru/works/sereznaaya-igra-v-yunosheskom-vozhraсте-shtern-doc/> (дата обращения: 21.06.2020).

7. Пиаже, Ж. Эволюция интеллекта в подростковом и юношеском возрасте / Ж. Пиаже // Психологическая наука и образование. – 1997. – № 4. – С. 56–64. – URL: <https://psyjournals.ru/> (дата обращения: 21.06.2020).

8. Нарциссова, С. Ю. Психология и педагогика развития : учеб. пособие / С. Ю. Нарциссова. – Москва : Академия МНЭПУ, 2017. – 170 с.

9. Бесчасная, А. А. Исследование префигуративных аспектов современного детства / А. А. Бесчасная // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2019. – № 12 (4). – С. 297–316.

УДК 378

Ю. В. Кузина

Пензенский государственный университет, г. Пенза

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КУРАТОРОМ СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ПЕНЗЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Аннотация. Представлена характеристика основных направлений внеаудиторной деятельности, используемых куратором студенческой группы с целью успешной социальной адаптации обучающихся.

Ключевые слова: социальная адаптация, внеаудиторная деятельность, куратор студенческой группы, обучающийся, педагогическое сопровождение.

Изучением проблемы социальной адаптации студентов занимаются многие отечественные и зарубежные исследователи. В подавляющем большинстве современных исследований социальная адаптация характеризуется активностью человека по отношению к окружающей среде, его способностью продуктивно жить в обществе, к которому он принадлежит. Понятие «социальная адаптация» в науке рассматривает человека не только как объект общественного влияния, но и как активный субъект деятельности [1, 2].

На основе анализа научной психолого-педагогической литературы нами были выделены: составляющие социальной адаптации студента и соответствующие им направления внеаудиторной деятельности. В качестве составляющих социальной адаптации студентов определены: академическая, связанная с отношением обучающихся к учебной деятельности, их мотивированностью и удовлетворённостью учебной программой; социокультурная, характеризующаяся социальной активностью и удовлетворённостью социальной средой; а также социально-психологическая, выражающаяся в испытываемом эмоциональном состоянии, чувстве тревожности и др. Трём составляющим адаптации соответствуют три направления внеаудиторной работы, определённой нами, как: «Я – профессионал», «Я в мире» и «Мир во мне» [3, с. 183].

Успешная адаптация студентов к условиям вуза является актуальной проблемой, но, несмотря на это, многочисленные исследования показывают, что стихийная адаптация первокурсников не дает хороших результатов, что определяет необходимость целенаправленной деятельности по их педагогическому сопровождению [4, 5]. Понятие «педагогическое сопровождение» в контексте социальной адаптации отражено в научных трудах многих учёных. Например, по М. И. Рожкову данное понятие «...дифференцируется в зависимости от доминирующих задач, которые выполняют сопровождающие. Особенности социально-педагогического сопровождения состоят в том, чтобы сосредоточиться на поддержке студентов в построении их социальных отношений, изучении новых моделей взаимодействия с самим собой и миром и преодоления трудностей социализации» [6, с. 89].

Проанализировав многочисленные источники предлагаем следующее определение данного понятия: педагогическое сопровождение – это система взаимодействия субъектов образовательной деятельности, направленная на создание условий для успешной социальной адаптации обучающихся, которая в свою очередь имеет три основные составляющие: академическая адаптация, социокультурная адаптация, психологическая адаптация.

Исходя из вышесказанного, обозначилась необходимость поиска такого системного механизма содействия социальной адаптации студентов 1 курса, который мог охватить все составляющие адаптации, и использовать все названные группы средства внеаудиторной деятельности.

По нашему мнению, таким универсальным механизмом является институт кураторства, который является одним из основных стратегических направлений работы ПГУ. Задача куратора способствовать развитию активной, гражданской позиции, а также личностному и профессиональному развитию студента в образовательном пространстве университета, помогать адаптироваться к новому жизненному этапу [7]. Для успешного и корректного выполнения этой задачи, используются многочисленные средства педагогического сопровождения, включая средства внеаудиторной деятельности.

Педагогическое сопровождение куратором студенческой группы социальной адаптации обучающихся средствами внеаудиторной деятельности в ПГУ проходит в несколько этапов.

При планировании мероприятий куратор исходит из целей, потребностей самих студентов, поэтому в начале учебного года проводится совместное со студентами планирование мероприятий на 1 семестр и на 2 семестр. План периодически корректируется.

Мониторинг интересов и потребностей студентов позволил выделить основные направления адаптационных мероприятий:

- академический блок: декады специальностей (Неделя мероприятий на определенном иностранном языке); научно-практические конференции ПГПУ; конкурсы профессионального мастерства «Традиции и инновации» и «Битва профессий»; встреча «без галстуков» с успешными выпускниками факультета

- социокультурный блок: смотры-конкурсы художественной самодеятельности среди студентов «Первокурсник – 2018», «Алло, мы ищем таланты»; культурно-творческие мероприятия «Мисс ПГУ» – 2018, «Татьяна Поволжья» – 2019, «Студенческая весна – 2019»; игра «КВН».

- психологический блок: консультации «Час вопросов и ответов»; индивидуальные консультации; семинар «Конфликт и выходы из него»; психологический тренинг «Я все могу»; круглый стол «Студенческое самоуправление как условие личностной реализации».

Для академической адаптации в вузе представлены группы средств внеаудиторной деятельности Вуза по направлению «Я-профессионал». Задача куратора на первом курсе информировать обо всех аспектах дополнительных внеаудиторных средствах профессионализации, развития профессионального творчества. При этом основным средством куратора это, по-прежнему, личная

демонстрация статуса профессии, качественное преподавание собственного предмета и личное соблюдение норм и правил учебного процесса. Следующим этапом академической адаптации – этап привыкания к профессии. Этот этап позволяет студентам посетить, понаблюдать, и принять участие в некоторых мероприятиях дополнительной профессионализации вуза такие как: декады специальностей, IV научно-практическая конференция «Педагогический институт им. В. Г. Белинского: традиции и инновации», конкурс профессионального мастерства «Битва профессий», Заседание Ученого совета вуза, Неделя Науки в ПГУ, конференция по итогам производственной практики и др.

Мероприятия такого рода формируют интерес к обучению, способствуют уважению людей в выбранной профессии, стимулируют профессиональное самосовершенствование, развивают уверенности в себе, помогают организовать эффективные формы самостоятельной и исследовательской работы.

Некоторые мероприятия такие как «Встреча без галстуков» с успешными выпускниками факультета раскрепощает, и показывают перспективы роста в профессии. Другие же, такие как: участие в городской ярмарке учебных мест, «круглый стол» с Центром занятости населения г. Пензы помогают развивать новое самосознание, основанного на осознании себя субъектом профессиональной деятельности; помогают сформировать позитивные образовательные, трудовые мотивы, помогают понять основные принципы построения профессиональной карьеры.

Мероприятия социокультурной адаптации средствами внеаудиторной деятельности «Я в Мире» так же являются результативными.

Педагогическая цель социокультурной адаптации – создание условий для развития социальной активности и воспитания студента в эстетической, правовой и политической культуре. А также создание предпосылок для формирования научного мировоззрения и активной гражданской позиции. В этом куратору и студенту помогает вузовское планирование мероприятий ПГУ по социокультурной адаптации студентов. Эта работа представляет собой комплекс разнообразных мероприятий социокультурной направленности, осуществляемых субъектами воспитательной деятельности университета. Сфера социально-культурной деятельности в ПГУ охватывает:

– студенческое самоуправление (студсовет, институт старост, студентов-кураторов и др.);

- самодеятельное творчество (кружки, клубы по интересам, выпуск студенческой газеты);
- художественно-зрелищные мероприятия (праздники, вечера отдыха);
- физкультурно-оздоровительную деятельность (спортивные секции, соревнования);
- дополнительное образование (курсы, факультативы, кафедральные клубы, дополнительная квалификация);
- волонтерская работа;
- просветительство (встречи с интересными людьми, концерты, экскурсии).
- дополнительные институты и организации околотовузской внеаудиторной деятельности («Центр культуры» ПГУ, отдел культурно-проектной деятельности ПГУ) [8].

При планировании адаптационных мероприятий педагогическое сопровождение куратора значительно облегчается именно наличием многочисленных направлений в социокультурной работе университета, который использует в вузе различные способы взаимодействия, различные методы, средства и формы воспитания студентов. Например, в «Центре культуры ПГУ» представлены самые различные организации, которые помогают студенту выбрать направления их творческой самореализации (театр современного танца «Контрабас», молодежный студенческий хор ПГУ, театр эстрадного танца «Аквамарин», вокальная студия «Mix music», студенческий театр «Кириллица», студия вокала «Эстрада», студия народной песни «Добрые люди», школа КВН, студия танца S-Dance ПГУ и др.) [9]. Поэтому при планировании годовых мероприятий, первоначальная задача куратора состоит в ознакомлении первокурсников с разнообразными внутривузовскими объединениями и помощи выбора среди многочисленных направлений социокультурной деятельности. В ПГПУ им В. Г. Белинского традиционно реализуется проект «Первокурсник – 2018». У студентов очень популярны мероприятия социокультурной направленности. Даже в начале учебного года, мы видим повышенный интерес абсолютно ко всем мероприятиям этого блока. Достаточно большой процент первокурсников в течение всего года постоянно принимает участие во всех запланированных мероприятиях социокультурной деятельности.

В ПГУ созданы все условия для успешного формирования здоровьесберегающей образовательной среды, развития физиче-

ской культуры как важного фактора гармоничного развития, эффективной организации здорового образа жизни, также созданы многочисленные средства социальной адаптации (бассейн, тренажерный зал, площадки для занятий популярными видами спорта). В течение года куратор рекомендует участие в общеузовских мероприятиях, например: «Движение – жизнь» спартакиада первокурсников.

Так же деятельность куратора в ПГУ направлена: на расширение субъектности студента за пределы учебной группы, путем его включения в работу органов студенческого самоуправления вуза, участия в мероприятиях различного уровня (городских, региональных, всероссийских); создание условий для развития толерантности учащейся молодежи и воспитания правовой, политической культуры. Участие в таких мероприятиях, как: день международной солидарности студентов, «Юность моя-комсомол», комплекс праздничных мероприятий, посвященных Дню героев Отечества, мероприятия, посвященные «Дню Победы в Великой Отечественной Войне» позволили студентам приобщиться к истории государства, почувствовать преемственность поколений, повысить свою гражданскую позицию.

Если в мероприятиях академической и социокультурной адаптации, куратор является наблюдателем, информатором и контролером, то в мероприятиях психологической адаптации средствами внеаудиторной деятельности «Мир во мне», куратор непосредственный участник процесса адаптации. На этом этапе куратор обязан развивать доверительные отношения между куратором и студентами, которые характеризуются ценностными отношениями между ними, комфортным эмоциональным общением и желанием совместной деятельности.

Использование интерактивных форм взаимодействия со студентами (тренинги общения, техники рефлексии, дебаты и дискуссии) позволяет куратору «представить» студента самому себе и определить наиболее популярные способы взаимодействия. Индивидуальное психологическое консультирование проводится по запросу студентов. Студенты приглашаются на индивидуальное консультирование по итогам психологической диагностики. Используются: «Шкала социально-психологической адаптированности» К. Роджерса и Р. Даймонда; опросник «Определение уровня участия в социально-психологических мероприятиях», консультации «Час вопросов и ответов». Через месяц студенты информируются о

возможности прийти в определенные часы на психологическое консультирование по тем проблемам, которые их волнуют. Проблемы социально-психологической адаптации чаще всего обсуждаются в процессе консультативной работы. В некоторых случаях куратор ведет консультацию сам, в некоторых вместе с психологом, в редких случаях он отправляет студента в психологические службы ПГУ.

Популярностью пользуются групповые психологические занятия, лекции, семинары.

Механизмы адаптации, обеспечивающие успешное вхождение студента в образовательную среду, заключаются в педагогическом сопровождении, когда в процессе адаптации, с одной стороны, создаются условия для усвоения обучающимися норм и способов учебно-познавательной деятельности, с другой – осуществляется изменение, преобразование образовательной среды в соответствии с потребностями, возможностями, личностными особенностями студента.

Систематическое целенаправленное сотрудничество и разумное использование различных средств внеаудиторной деятельности позволяют успешно организовать процесс социальной адаптации в ПГУ, что в конечном итоге гарантирует эффективную подготовку конкурентоспособного специалиста.

Библиографический список

1. Воскрекасенко, О. А. Социальная адаптация обучающихся в высшей школе в контексте проблемы социализации личности / О. А. Воскрекасенко // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9. – С. 485–489.
2. Воскрекасенко, О. А. Формирование готовности будущих бакалавров-инженеров к социально-профессиональной адаптации как педагогическая проблема / О. А. Воскрекасенко, А. В. Шилина // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2013. – № 8. – С. 48–53.
3. Кузина, Ю. В. Роль внеаудиторной деятельности в педагогическом сопровождении социальной адаптации студентов / Ю. В. Кузина // Педагогическая реальность: системность, событийность, сотрудничество : материалы Всерос. науч.-практ. конф. в рамках Всерос. форума «Проблемы гуманитарных наук и образования в современной России» (г. Воронеж, 1–7 апреля 2020 г.). – Воронеж, 2020. – С. 183–189.
4. Виноградова, А. А. Адаптация студентов младших курсов к обучению в вузе / А. А. Виноградова // Образование и наука. – 2008. – № 3 (51). – С. 37–48.
5. Воскрекасенко, О. А. Тренинговые занятия как эффективная форма развития адаптационных способностей обучающихся в вузах / О. А. Воскре-

касенко // Вестник новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2010. – № 58. – С. 4–7.

6. Рожков, М. И. Проблемы и принципы организации воспитательной работы в педагогическом осмыслении процесса / М. И. Рожков // Психология и педагогика социального воспитания : материалы науч.-практ. конф., посвящ. 70-летию со дня рождения А. Н. Лутошкина. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2005. – С. 89–103.

7. Сергеева, С. В. Психолого-педагогическое сопровождение деятельности наставника в высшей школе / С. В. Сергеева, С. С. Калашникова, О. А. Воскрекасенко // Научные исследования в образовании. – 2010. – № 5. – С. 45–51.

8. Концепция воспитательной работы ФГБОУ ВПО ПГУ. – URL: <http://psihdocs.ru/fgbou-vpo-pgu-konceptsiya-k-151-012013-konceptsiya-vospitateleno.html> (дата обращения: 05.06.2020).

9. Центр Культуры ПГУ. – URL: <http://ckpgu.ru> (дата обращения: 07.06.2020).

УДК 37.013

Л. В. Лазарева

Пензенский государственный университет, г. Пенза

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ИМЕНИ В. Г. БЕЛИНСКОГО ПЕНЗЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Описываются результаты четырехлетнего исследования ценностных ориентаций студентов-бакалавров педагогических специальностей ПГУ. Изучались готовность будущих педагогов к смыслообразующей профессиональной деятельности и формы их подготовки. Использовались метод экспертных оценок и ряд психодиагностических методик. Выявлены ведущие смысложизненные ориентации и мотивационные ценности студентов. Результаты исследования будут использованы в работе тьюторов.

Ключевые слова: ценностные ориентации, студенчество, смыслообразование, мотивационные ценности, смыслообразующая профессиональная деятельность.

Крупнейшие отечественные и зарубежные ученые – педагоги, психологи заговорили о «втором рождении», «втором дыхании» понятия смысла в мировой гуманитарной науке и гуманистиче-

ском знании [2, с. 104–105]. Рост интереса к данной проблеме связан с ростом влияния экзистенциальной психологической школы, с одной стороны, а с другой – с бесконечным реформированием российской системы образования всех уровней (и высшей, и средней школы). Понятие смысла здесь является ведущим.

В педагогике смыслообразование – это установление обучающимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения, и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Студент вуза, ученик в школе должен задать себе вопрос о смысле своего обучения и суметь найти ответ. Речь идет об отношении к окружающей действительности и к самому себе. Смыслообразование – процесс творческий, предполагающий освоения субъектами образования-студентами, школьниками – созданных человечеством в процессе собственного развития способов восприятия окружающего мира, отношения к этому миру, деятельности по ретрансляции человеческой культуры.

Проблемами смыслообразования в разное время занимались такие выдающиеся отечественные ученые, как А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, С. Я. Рубинштейн. Из зарубежных – В. Франкл, Л. Махолик, Т. Шнелль. Эту тему продолжили Д. А. Леонтьев, А. Г. Асмолов, А. А. Вербицкий, В. В. Сохранов – Преображенский.

Несмотря на понимание важности проблемы для системы высшего образования, существует проблема – образовательная среда вуза (даже педагогического) не полностью готова к смыслообразующей профессиональной подготовке студентов, что должно проявиться в формировании гуманистических ценностных ориентиров и готовности к самостоятельности, активности при получении профессиональной подготовки.

Как же понять, что в вузе у студента происходит формирование смысложизненных ценностных ориентаций? В педагогической профессии это просто необходимый «якорь» для студента и будущего специалиста. Ведь формирование ценностных ориентаций определяют духовный слой человека, оказывающие прямое влияние на направленность и содержание социализации человека. За отношение к себе, понимание окружающего мира отвечает воспитательная функция в личности человека, эти основы напрямую закладываются в учебном заведении. Ближайшее окружение студента, семья, школа, а позже и профильное учебное заведение, со-

храняет и реализует в течении последующий жизни, то, что было заложено ранее.

Когда данные стремления оказываются несовместимыми, могут возникнуть трудности в процессе профессионального становления личности, в том числе, наблюдается утрата мотивации учебно-профессиональной деятельности, потеря смысловой стороны профессиональной деятельности, несмотря на дисциплинированность и высокие учебные достижения [1, с. 26].

Проблема развития ценностных ориентаций является, на наш взгляд, смежной с проблемой смысла и имеет богатую историю развития. Она изучалась философами (Н. А. Бердяев, Н. О. Лосский, А. А. Лосев и др.), социологами (У. Томас, Ф. Знаменский, М. Вебер и др.), психологами (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. Н. Мясищев, Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович и др.), педагогами (В. А. Караковский, В. А. Сластенин, И. Я. Лернер, И. Л. Федотенко и др.).

Актуальность исследования подтверждается потребностью современного общества в изучении ценностно-нравственной сферы молодёжи: студенты являются ядром для формирования нашего общества. Кроме того, изучение связи показателей ценностно-нравственной сферы со смысложизненными ориентациями у студентов-бакалавров педагогических специальностей Пензенского государственного университета (Педагогический институт им. В. Г. Белинского) может быть использовано в работе тьюторов по вопросам личностной и профессиональной самореализации студенчества.

В качестве основного метода исследования был использован диагностический эксперимент с применением методик:

1. Тест СЖО «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика (в адаптированной версии Д. А. Леонтьева).

2. Методика «Ценностный опросник» Ш. Шварца.

Полученные данные были подвергнуты математико-статистическому анализу с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Эмпирическое исследование проводилось поэтапно на базе Пензенского государственного университета (Педагогический институт). Выборку исследования составили 49 студентов-бакалавров 2-го года обучения различных педагогических специальностей.

Эмпирическое исследование включало в себя выявление ценностных и смысловых ориентаций, социально-психологических установок студентов педагогических специальностей ПГУ.

По результатам проведения теста СЖО Д. А. Леонтьева ($n = 49$, $p \leq 0,01$) были выявлены следующие результаты.

Они говорят, что в целом у студентов педагогических специальностей не всегда присутствует онтологическая уверенность в осмысленности жизни, прошлого, настоящего и будущего, что вызывает некоторую тревогу. К сожалению, определенная экономическая нестабильность (результаты дополнительной беседы с испытуемыми) даёт такие результаты.

Таблица 1

Результаты диагностики теста СЖО Д. А. Леонтьева

Субшкалы	Средний балл
Цели в жизни	32,1
Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни	19,2
Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией	17,9
Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни)	20,3
Локус контроля – жизнь или управляемость жизни	23,8

Методика Ш. Шварца дает количественное выражение значимости каждого из десяти мотивационных типов ценностей на двух уровнях:

- на уровне нормативных идеалов;
- на уровне индивидуальных приоритетов.

На этапе диагностики ценностей с помощью методики «Ценностный опросник» Ш. Шварца нами были получены следующие результаты ($n = 49$, $p \leq 0,01$).

Таблица 2

Результаты диагностики ценностей по методике «Ценностный опросник» Ш. Шварца

Тип ценности	Средний балл
Конформность	4,7
Традиции	4,2
Доброта	4,6
Универсализм	4,1
Самостоятельность	4,6
Стимуляция	4,0
Гедонизм	4,1
Достижения	4,2
Власть	3,8
Безопасность	4,8

В результате проведения опросника Шварца на выборке, состоящей из 49 человек, было выявлено, что для данной выборки студентов-бакалавров наиболее важными являются такие ценности, как «конформность», «доброта», «самостоятельность» и «безопасность». Об этом свидетельствует самый высокий средний показатель по данным ценностям. Данное предпочтение говорит о том, что для данной выборки студентов характерно сдерживание действий и побуждений, которые могут навредить другим и не соответствуют социальным ожиданиям; сохранение и повышение благополучия близких людей; самостоятельность мысли и действия; безопасность и стабильность общества, отношений и самого себя.

Кроме того, так же было выявлено, что следующими по значимости выступают такие ценности, как «традиции», «универсализм», «гедонизм», достижения». Это означает, что в меньшей степени, по сравнению с предыдущими ценностями, для выборки студентов важен личный успех в соответствии с социальными стандартами; наслаждение или чувственное удовольствие; понимание, терпимость и защита благополучия всех людей и природы; уважение и ответственность за культурные и религиозные обычаи и идеи.

И, наконец, наименьшее значение для данной выборки студентов имеют такие ценности, как «стимуляция» и «власть». Это говорит, о том, что для данной выборки наименьшую роль играют такие качества, как социальный статус, доминирование над людьми и ресурсами; волнение и новизна.

На заключительном этапе исследования с целью проверки гипотезы о том, что существует связь между смысложизненными ориентациями студентов педагогических специальностей и показателями ценностно-нравственной сферы мы полученные данные подвергли математико-статистическому анализу с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Таблица 3

Критические значения для математико-статистического анализа с помощью Коэффициента ранговой корреляции Спирмена

№	P	
	0,05	0,01
49	0,31	0,44

Таким образом, мы считаем, что проблема изучения и дальнейшего формирования смысложизненных ориентаций и нравственных ценностей в студенческой среде, особенно среди студен-

тов педагогических специальностей, является актуальной. Для этого нами предлагается как один из вариантов работы введение спецкурса «Смыслообразующие основы в педагогическом взаимодействии» для бакалавров, разработанного на основе исследований ведущих учёных нашего вуза [3]. Это должно стать примером непосредственной работы со студентами, показать включенность профессорско-преподавательского состава, кураторов/тьюторов в нравственное воспитание студенчества и способствовать сформированности ценностно-смысловой позиции студентов педагогических специальностей вуза.

Библиографический список

1. Воробьева, А. А. Волевые и познавательные черты личности как факторы учебных достижений студентов : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Воробьева А. А. – Москва, 2015. – 26 с. – URL: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01005561963#?page=1>
2. Леонтьев, Д. А. Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт / Д. А. Леонтьев // Мир психологии, издательство Моск. психол.-соц. ун-та. – Москва, год. – № 1. – С. 104–116.
3. Сохранов-Преображенский, В. В. Культурные аспекты профессионально направленных смыслов учебной деятельности личности в ситуации самоорганизации классических основ саморегулируемой системы отечественного образования / В. В. Сохранов-Преображенский // Психолого-педагогические аспекты развития современного образования в России : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – 2017. – Пенза : Автономная некоммерческая научно-образовательная организация «Приволжский Дом знаний». – С. 3–7.

УДК 316.6

О. А. Логинова

Пензенский государственный университет, г. Пенза

КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ: КИБЕРВОСПИТАНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ СЕТЕВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация. Рассматривается вопрос влияния на воспитание личности цифрового кибернетического пространства. Анализируется процесс формирования сетевой идентичности. Приводятся сводные данные по погружению в киберпространство современных студентов и соотносятся с образованием феномена киберсоциализации.

Ключевые слова: киберсоциализация, кибервоспитание, воспитание, сетевая идентичность, киберпространство, социальный интеллект.

Массовый переход к информационной цивилизации неминуемо затронул все области человеческого бытия. Цифровая платформа стала основой для экономики, медицины, образования и других областей. И уже многие ученые стали говорить о новом виде социализации человека – социализации в цифровом кибернетическом пространстве. Заметим, что в ряде научных работ киберпространство понимается как особый тип «...пространства, возникающего в результате развития информационно-коммуникационных технологий» и «характерный для сетевых обществ XXI в., обладающий рядом особенностей, указывающих на его виртуальность, сетевой характер функционирования, многомерность, нелинейность, изменчивость, возможность быть публичным и частным пространством и базой для конструирования сетевой идентичности» [1]. Неминуемо стали возникать сетевые сообщества, скорость распространения и обмена информацией недостижимо возросла, так же как и масштаб ее охвата. Общество получило практически безграничный доступ к любой открытой информации. Социальное киберпространство стало мгновенно информационно пополняться и обновляться. В этой связи киберкоммуникация и хранилище цифровой информации стали большим подспорьем для человека, имеющего цели собственного развития. В то же время, киберинформация стала и мощным фактором влияния на сознание человека, работу его когнитивной сферы, на процесс психического становления, поскольку содержащаяся в сети информация стала разноуровневой, и порой, асоциальной и аморальной глобальной цифровой библиотекой.

Исходя из этого, можно заявлять, что информационная цивилизация, как глобальный фактор развития процесса «...целенаправленного, систематического формирования личности в целях подготовки её к активному участию в общественной, производственной и культурной жизни» [2], т.е. классического воспитания, стала фактором, формирующим новый вид воспитания – кибервоспитания. При этом, чтобы были достигнуты цели эффективной социализации в новой для человека цифровой жизни, личности приходится приобретать уникальный опыт сетевого социального взаимодействия. В данном случае, это можно назвать собственной идентификацией в кибернетическом пространстве. Если, как пишет К. Н. Обухов, «конструирование идентичности индивида напрямую связано с практиками его взаимодействия

с социальным окружением, которые закрепляются в опыте» [3], то в киберпространстве социальное окружение не имеет границ, а его качественные характеристики выбираются самим индивидом.

В разрезе таких рассуждений особенно важным становится аспект целенаправленного влияния содержимого киберпространства на системное, разностороннее развитие личности, которое, несомненно, будет отражено в целях межличностного взаимодействия, обучения, формирования характера и его отдельных черт, и в особенностях поведения как в киберобществе, так и в реальном социальном мироустройстве. В данном случае, все выше описанные рассуждения были наложены на представление воспитания, указанное в «Толковом словаре Кузнецова» [4]. В итоге, получается, что воспитание человека как процесс, при двойственной социализации (прямой, непосредственной и кибернетической) личности, становится многокорреляционной системой. При этом заметим, что одним из самых важных факторов данной системы, выступает погруженность личности в киберпространство и умение личности определять качество информации, фильтровать ее, оценивать и проецировать возможное влияние сетевой информации на собственную личность. Заметим, что не на каждом возрастном этапе становления психического развития человека, это в принципе можно рассматривать, как возможный процесс.

Погруженность личности в киберпространство и использование сети интернета были исследованы среди студентов Пензенского государственного университета в 2007 и в 2020 г. Возрастные границы респондентов определялись 17–23 годами. Общее количество респондентов составило 326 человек (156 человек – 2007 г., 170 человек – 2020 г.). В табл. 1 приведены сводные данные на момент исследования.

Таблица 1

Сводные данные

Год исследования	Время, проведенное в киберпространстве (0–24 ч, средние значения на момент исслед.)	Количество обращений к сетевой информации в сутки (средние значения на момент исслед.)	Подтверждение интернет – аддикции (по результатам дополнительного исследования. Указан процент от числа респондентов)	Высший уровень развития социального интеллекта (по Гилфорду) как показатель успешного воспитания и социализации
2007	4	53	11 %	58 %
2020	18	478	57 %	13 %

Как видно из представленной таблицы, время, проведенное в киберпространстве у респондентов, дававших ответы в 2020 г., значительно выше показателя 2007 г. Сами респонденты объясняли погруженность в сетевое взаимодействие появлением у них гаджетов, позволяющих беспрепятственно входить в киберпространство в любой момент времени. Очевидно, по той же причине выросло в 2020 г. и количество обращений к сетевой информации в сутки. Вторым очевидным выводом будет то, что увеличение количества времени, проведенного в киберпространстве, снижает возможности прямого живого социального взаимодействия, а значит и опыта использования разнообразных форм коммуникации. Отражение этой особенности наблюдается в понижении количественных значений, отражающих наличие у респондентов развития высшего уровня социального интеллекта, что так же указано в табл. 1.

Отметим так же и то, что студенты, участвующие в исследовании в 2020 г., отмечали, что огромное количество информации, проходящее через их восприятие, влияет на их настроение, мотивацию, а так же на навыки построения киберобщения и живого социального общения. Иными словами, молодые люди отмечали, что у них происходит «процесс качественных изменений потребностно-мотивационной сферы индивидуума, а также структуры самосознания личности, происходящий под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных и компьютерных технологий в контексте жизнедеятельности» [5]. То есть то, что В. А. Плешаков назвал термином «Киберсоциализация».

Киберсоциализация и кибервоспитание два неразрывно связанных между собой процесса. Киберсоциализация дает обществу абсолютно новый тип личности с киберидентичностью. Сетевая информация формирует сознание человека гораздо более продуктивно, чем реальный социальный опыт, до которого следует пройти через этапы осознания, применения, закрепления и социального одобрения или отвержения. В киберпространстве информация подается в готовом виде, ее индивид не добывал путем практического приобретения, а сразу получил, да еще и социальной киберподдержкой. Учитывая, что скорость информационных потоков в сети огромна, а социальные ориентиры могут быть разнообразно представлены – от откровенно агрессивных до социально одобряемых – личности приходится социализироваться, адаптироваться, выстра-

ивая для себя определенные границы допустимого. При этом информация, содержащая откровенно агрессивный или асоциальный контент, так же проходит через психическое восприятие человека, влияя на его поведение и направленность.

Приведем результаты исследования С. Н. Климова в которых отражены реакции студентов вузов г. Москвы на информацию, содержащую агрессию: «А на вопрос: «Как вы относитесь к насилию на экране?» – 54 % студентов ответили, что считают это привычным делом. Как не прискорбно, но люди уже свыклись с демонстрацией на экране убийства, драк и жестокости» [6].

Фактически, результаты исследования ученого указывают на то, что ключевые человеческие качества, такие как эмпатия, сопереживание, стремление к социальной общности «размываются» в сети. Человек адаптируется к большому количеству информации, расходуя его эмоциональные ресурсы, путем ее отвержения. В итоге, переходя на живое социальное взаимодействие, навык выстраивания эмоциональных барьеров проявляется и в несетевом общении.

Резюмируя, отметим, что кибервоспитание личности процесс внешне малоуправляемый и практически бесконечный, учитывая погруженность личности в киберпространство. Основной акцент в этом виде воспитания делается на самого человека, его самосознание и интеллектуальное развитие. В киберпространстве навыки, необходимые для живого социального взаимодействия трансформируются в навыки киберобщения, а та часть социального интеллекта, которая ответственна за правильное невербальное восприятие, вообще заменяется смайлами, знаковыми образами и становится рудиментарной способностью в сети. Таким образом, вопрос о кибервоспитании личности является чрезвычайно важным для социального благополучия общества и требующим глубокого всестороннего изучения.

Библиографический список

1. Добринская, Д. Е. Киберпространство: территория современной жизни / Д. Е. Добринская // Вестник Московского университета. Сер. 18, Социология и политология. – 2018. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberprostranstvo-territoriya-sovremennoy-zhizni> (дата обращения: 03.08.2020).
2. Большая советская энциклопедия. – URL: <https://gufo.me/dict/bse>
3. Обухов, К. Н. Модели конструирования идентичности в сетевых структурах коммуникации / К. Н. Обухов // Философские проблемы инфор-

мационных технологий и киберпространства. – 2010. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-konstruirovaniya-identichnosti-v-setevyh-strukturah-kommunikatsii> (дата обращения: 03.08.2020).

4. Толковый словарь Кузнецова. – URL: <https://gufo.me/dict/kuznetsov/>

5. Плешаков, В. А. Киберонтологическая концепция развития личности и жизнедеятельности человека XXI в. и проблемы образования / В. А. Плешаков // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Сер. 4, Педагогика. Психология. – 2014. – № 4 (35). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberontologicheskaya-kontseptsiya-razvitiya-lichnosti-i-zhiznedeyatelnosti-cheloveka-xxi-v-i-problemy-obrazovaniya-1> (дата обращения: 05.08.2020).

6. Климов, С. Н. Визуальное насилие как фактор изменения массового сознания молодежи / С. Н. Климов // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 4. – С. 7–11.

УДК 376

М. А. Лыгина, В. Н. Кантор

Пензенский государственный университет, г. Пенза

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ АУТИЧНЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация. Социальная адаптация детей с аутизмом представляет собой сложный комплексный процесс. Проблема исследования связана с тем, что для адаптации и интеграции детей с аутизмом в обществе нужна продуманная эффективная система социальных мер и серьезные усилия педагогов. Одним из наиболее эффективных методов социальной адаптации может стать именно арт-терапия.

Ключевые слова: социальная адаптация, методы социальной адаптации, арт-терапия, аутизм, аутичные дети.

Для ребенка, имеющего аутизм, социальная адаптация представляет собой сложный комплексный процесс. Особенности такого человека вносят серьезные искажения в прохождение им каждого этапа своей жизни. Трудности социальной адаптации обычно состоят в неспособности самостоятельно организовать свое участие в жизни общества. Кроме того, его поведение не вписывается в стандартные рамки, непонятно окружающим и не принимается ими. Именно поэтому для адаптации и интеграции таких людей в обществе нужна разработка и организация продуманной системы специальных мер и серьезные усилия профессионалов.

Когда мы рассматриваем проблемы социальной адаптации, которые возникают у ребенка с аутизмом, мы признаем, что эти дети развиваются иначе, чем обычные. Их адаптация во многом затруднена тем, что такие люди могут теряться даже в привычной для них обстановке, если в этой ситуации появляется какой-то новый, незнакомый для них нюанс.

В решении проблем социальной адаптации аутичных детей может помочь арт-терапия. К видам арт-терапии можно отнести следующие: анимационная терапия, библиотерапия, кинотерапия, драматерапия, игротерапия, изотерапия, маскотерапия, музыкотерапия, оригами, песочная терапия, работа с глиной, сказкотерапия, цветотерапия и др.

Арт-терапия показана, в первую очередь, в случаях тяжелых эмоциональных нарушений, а также в случае трудностей в общении, замкнутости, стеснительности клиента. Аутизм рассматривается в качестве одного из наиболее серьезных нарушений развития. Дети с аутизмом испытывают разнообразные проблемы. Одной из самых ярких проблем таких детей являются трудности в общении и эмоциональные нарушения, поэтому применение арт-терапии с такими детьми может быть перспективным направлением.

Применение арт-терапевтических методов может быть эффективным в социальной адаптации, так как позволяет детям с аутизмом преодолевать те моменты и ситуации, которые могут быть им не знакомы или вызывать страх. Это преодоление происходит через образы, игры, сказки, рисунки и т.п.

Спорным моментом является вопрос о том, компетентен ли педагог, когда он в своей деятельности применяет арт-терапевтические методы или это область деятельности только психолога. На наш взгляд, можно с уверенностью сказать, что да. Есть принципиальные отличия в применении арт-терапии педагогом и психологом. Психолога в работе интересует только внутренний мир клиента, а социальный практически не учитывается. А педагог работает не только с внутренним миром ребенка, но и с его социальным окружением, и со всеми компонентами личности. Из философии известно, что человек дуалистичен по своей природе: он является существом биологическим и социальным. Это необходимо учитывать в работе с детьми, страдающими аутизмом.

В работе с аутичными детьми, можно использовать различные методы арт-терапии. В процессе терапии ребенок начинает лучше понимать свои чувства, у него развивается способность к принятию собственных решений, повышается самооценка, ком-

муникативные навыки. Через художественную деятельность ребенок может выражать свои чувства, эмоции, потребности, происходит актуализация переживаний, которые выражаются в арт-терапевтической продукции. А это, в свою очередь, важно людям, имеющим коммуникативные затруднения. Групповая арт-терапия помогает детям с аутизмом вливаться в коллектив, работать в команде совместно с другими людьми.

Через арт-терапевтическую деятельность ребенок с аутизмом может выражать свою агрессию, и, тем самым, освобождаться от нее.

Одной из особенностей аутизма является наличие страхов. Список этих страхов разнообразен. Это может быть страх темноты, больших и маленьких собак, врачей, чужих людей и т.д. Поэтому работа по устранению страхов является актуальной. Одним из условий полного устранения страха является выражение его в художественной деятельности. Появляющийся интерес при творческой работе постепенно гасит эмоцию страха.

Как уникальную терапевтическую среду можно рассматривать атмосферу праздника. Праздник – противопоставление обыденности, это моменты радости, мгновения счастья. Праздник – это не только календарное событие, он скорее является потребностью души и уместен там, где его ждут.

Праздник дарит детям незабываемые эмоции. Из наблюдений было замечено, что все дети с нетерпением ждут праздник. Праздник для них – это чудо. Само ожидание праздника уже можно рассматривать как терапевтический момент, так как дети пребывают в состоянии ожидания положительных эмоций. Эмоции, выплескиваясь наружу, врачуют не только душу, но и тело. Позитивные эмоции уменьшают стресс и его последствия, запускают процессы, которые укрепляют иммунитет и повышают устойчивость организма к разного рода заболеваниям. Такая обстановка раскрепощает душу, позволяет почувствовать себя нужным и почти незаменимым, праздник может сплотить группу людей, что чаще всего так необходимо семьям с детьми инвалидами. Праздновать – значит свободно общаться, коллективно переживать. Жизнедеятельность в ситуации праздника дает людям удовлетворение в той его избыточной форме, какая в будничных условиях подавляется или игнорируется. Благодаря этому она приносит людям разрядку от той напряженности, которая накапливается в них в результате обыденных действий.

Для детей, страдающих аутизмом, праздник – это особая среда, так дети оказываются среди людей, которых они боятся. Положи-

тельные эмоции, получаемые во время праздника, помогают справиться со страхом. Во время праздника дети учатся общаться друг с другом, постепенно понимают, что не стоит бояться общения.

Праздник можно рассматривать как сочетание методик арт-терапии, драматерапии, сказкотерапии, музыкотерапии, танцевальной терапии и др. Таким образом, арт-терапия – это лечение при помощи искусства. Эта гармонизация ведет, как правило, к увеличению включенности человека в окружающую среду, нормализации взаимоотношений с другими людьми, то есть социальной адаптации клиента.

Аутизм – это особое заболевание, которое характеризуется рядом особенностей, которые затрудняют какую-либо реабилитационную работу с аутичными детьми. У них возникают трудности в социальной адаптации, которые обычно обусловлены неумением взаимодействовать с другими людьми, отсутствием включенности в окружающую среду. Применение арт-терапевтических методик, в свою очередь, облегчает социально-адаптационный процесс, так как позволяет снизить проявление симптомов аутизма, развитию активности и гибкости во взаимодействиях с окружением, более адекватному и глубокому эмоциональному осмыслению происходящих с ним и вокруг него событий.

Несмотря на то, что арт-терапии в работе с детьми с аутизмом уделяется большое внимание, до сих пор нет четко разработанных программ социальной адаптации таких детей с применением арт-терапевтических методов. В последнее время стали появляться попытки использования и изучения арт-терапии с аутичными детьми.

Интересным примером использования арт-терапии с аутичными детьми является опыт у французского специального воспитателя Патрика Сансона, который в своей работе использует такие методы арт-терапии, как музыкотерапию, изотерапию, драматерапию и сказкотерапию [1].

Не менее интересен опыт применения музыкотерапии в работе с аутичными детьми Джульетты Алвин и Эриел Уорик [2].

Таким образом, определенный опыт применения арт-терапии с аутичными детьми существует и показывает нам, что ее методы достаточно эффективны. В работе с детьми, имеющими аутизм, используются различные методы арт-терапии. Арт-терапевтическая работа – это долгий процесс, который длится зачастую от года до трех-четырех лет, но, несмотря на это, опыт свидетельствует, что применение арт-терапевтических технологий, несомненно, ведет к

прогрессу у детей с аутизмом. Благодаря постоянным, регулярным занятиям со временем дети начинают «слышать» и вступать в контакт друг с другом, расширяются границы их мира, личность аутичного ребенка эмоционально стабилизируется, а это, в свою очередь, является неотъемлемым моментом его социальной адаптации.

Библиографический список

1. Сансон, Патрик. Психопедагогика и аутизм. Опыт работы с детьми и взрослыми / Патрик Сансон. – URL: <https://klex.ru/beo> (дата обращения: 07.06.2020).

2. Алвин, Дж. Музыкальная терапия для детей с аутизмом / Дж. Алвин, Э. Уорик ; под ред. Э. Уорик ; пер. с англ. Ю. В. Князькиной. – Москва : Теревинф, 2004. – 205 с.

УДК 378

Н. С. Мендова

Пензенский государственный университет, г. Пенза

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА КАК ЗАПРОС СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Раскрываются некоторые отечественные и зарубежные подходы к пониманию специфики молодежи «цифрового поколения». Описаны результаты проведенного автором опроса студентов, касающегося их потребности и удовлетворенности в использовании информационно-коммуникационных технологий. Исходя из выявленной высокой потребности студентов и недостаточности применения средств информационно-коммуникационных технологий на практике сделан вывод о необходимости интенсификации использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, социализация, студенты, первокурсники, цифровое поколение, современная молодежь, высшая школа.

В конце XX в. под влиянием скачкообразного развития информационных технологий начался переход к информационному обществу. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)

в настоящее время оказываются вплетены во все сферы социокультурной среды, что оказывает сильнейшее влияние на социализацию современной молодежи.

В этой связи внимание ученых к проблеме ИКТ растёт год от года. Так, этой проблеме посвящены исследования Т. Г. Везирова, О. В. Волковой, М. А. Горюновой, М. Г. Евдокимовой, С. А. Зайцевой, Т. А. Лавиной, М. Б. Лебедевой, А. Р. Мирзоева, А. И. Назарова, С. В. Панюковой и др. Под информационно-коммуникационными технологиями исследователи понимают «широкий спектр цифровых технологий, используемых для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг (компьютерное оборудование, программное обеспечение, телефонные линии, сотовая связь, электронная почта, сотовые и спутниковые технологии, сети беспроводной и кабельной связи, мультимедийные средства, а также Интернет)» [1, с. 70].

Целесообразность активного использования ИКТ в образовательном процессе высшей школы в полной мере отвечает потребностям современной студенческой молодёжи. Обращаясь к вопросу о её особенностях, отметим, что ещё в 2001 г. М. Пренски был введен термин, очень точно характеризующий современное поколение – «цифровые аборигены», т.е. люди, родившиеся и росшие одновременно с появлением и развитием цифровых технологий [2, 3]. Современные студенты – представители «цифрового поколения», и они сильно отличаются от поколения молодежи старше себя даже на 20 лет.

Дж. Пэлфри и У. Гассер, характеризуя современное поколение «цифровых аборигенов», отмечают, что они в сети Интернет проводят длительное время своей жизни, широко пользуются цифровыми технологиями, в том числе для самовыражения и взаимодействия с людьми, устанавливая и поддерживая постоянную связь друг с другом в Сети. Для них их идентичность представлена сразу и в реальном, и в цифровом пространстве. Они имеют достаточно свободные представления о приватности размещаемой в Сети информации. «Цифровым аборигенам» свойственно стремление к многозадачности. С помощью сетевого пространства они могут получать практически всю интересующую их информацию, преобразовывая и создавая ее в киберпространстве [4, с. 1–12, 287, 288].

Одновременно современную молодежь, согласно представлениям исследователей, характеризует «визуальное» мышление и «клиповость» сознания, стремление к мгновенности удовлетворения информационных запросов [5, с. 52].

Принимая во внимание значение ИКТ в жизни современного студенчества, нами на базе Пензенского государственного университета было проведено исследование использования информационно-коммуникационных технологий современной студенческой молодежью. Оно проводилось во втором семестре 2019–2020 учебного года. В исследовании приняли участие студенты 1 и 3 курсов педагогических профилей подготовки историко-филологического факультета. Общее количество участников составило 159 человек. Им была предложена разработанная нами анкета, содержащая вопросы об использовании студентами средств ИКТ. Остановимся подробнее на характеристике полученных результатов.

Анкетирование студентов показало, что свой уровень владения ИКТ они оценивают довольно высоко: лишь 2,5 % признают свой уровень владения ИКТ начальным, 37,1 % оценили уровень как средний, большинство – 54,1 % – характеризуют себя как уверенных пользователей, и 6,3 % считают уровень своего владения ИКТ продвинутым (уровнем профессионального владения).

Ответы студентов на вопрос «Сколько времени в день Вы проводите, используя информационно-коммуникационные технологии?» представлены на рис. 1.

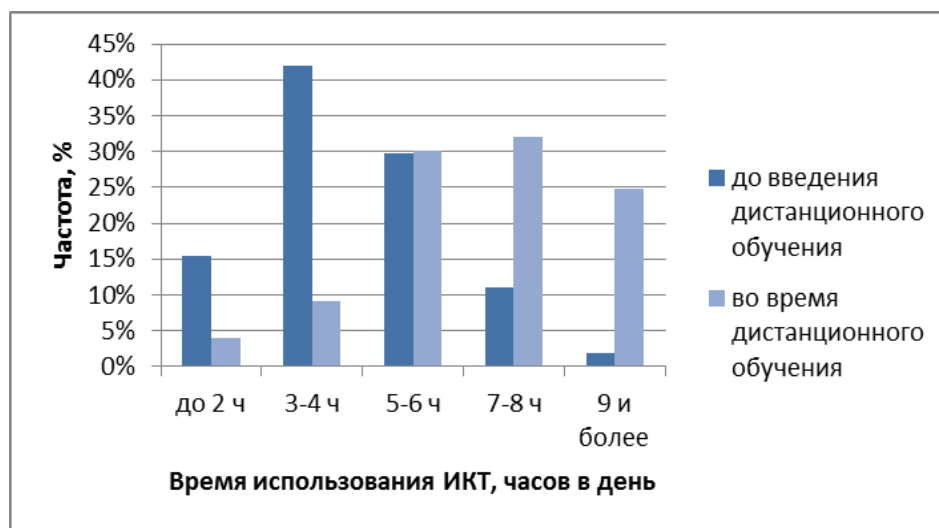


Рис. 1. Диаграмма по результатам исследования времени использования студентами ИКТ до и во время дистанционного обучения

Анализ результатов анкетирования показал, что до введения в вузе дистанционного обучения 15,5 % студентов проводили до 2 часов в день, используя ИКТ. Большая часть опрошенных

(41,9 %) проводили за использованием ИКТ 3-4 часа. Около 29,7 % студентов – 5–6 часов в день. 11 % – 7–8 часов. Более 9 часов в день за использованием ИКТ проводили 1,9 % участвовавших в опросе. Однако эти данные касаются только периода до введения в вузе дистанционного обучения в связи с инфекцией COVID-19. Если же говорить о периоде дистанционного обучения, то во время него количество часов использования ИКТ намного выше. Так, до 2 часов в день используют ИКТ только 3,9 % студентов. 3-4 часа – немного больше (9,2 %). Примерно равный процент студентов, использующих ИКТ 5–6 и 7–8 часов – 30,1 и 32 % соответственно. Высока доля опрошенных, использующих ИКТ в течение 9 и более часов в день – 24,8 %. Эти данные свидетельствуют о том, что большинство современных студентов, по их собственным оценкам, тратят довольно много времени на использование ИКТ – не менее 3–4 часов в день.

Анализируя ответы студентов на вопрос о том, какими ИКТ они регулярно пользуются в жизни, мы можем увидеть предпочтения конкретных групп средств (рис. 2).

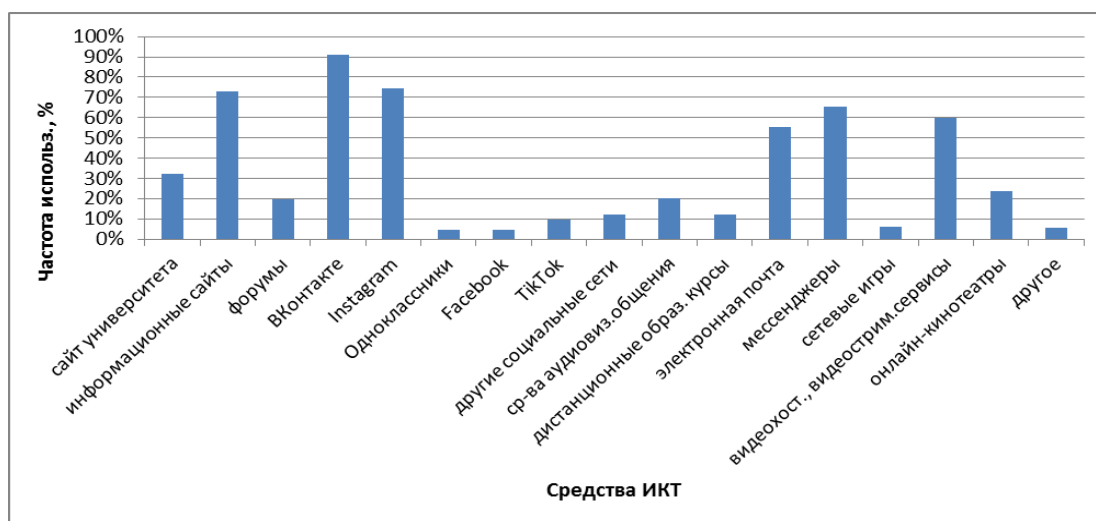


Рис. 2. Диаграмма по результатам исследования средств ИКТ, используемых студентами

Представленные данные показывают, что наиболее популярными у студентов средствами ИКТ (вне режима дистанционного обучения) являются социальные сети, самые востребованные из них – ВКонтакте (регулярно используют 91,2 % опрошенных) и Instagram (74,2 %). Гораздо менее используемы Одноклассники

и Facebook (по 4,4 %), набирающий популярность TikTok (9,4 %) и другие социальные сети (11,9 %).

Активно используются студентами информационные сайты (73 % опрошенных отметили этот вид ИКТ). Причем сравнение результатов первокурсников и третьекурсников при помощи критерия φ^* – углового преобразования Фишера – позволяет нам сделать вывод о большей частоте их использования третьекурсниками (78,4 %) по сравнению с первокурсниками (66,2 %) ($p \leq 0,05$).

Популярным средством ИКТ являются мессенджеры (WhatsApp, Viber, Telegram и пр.): их использует 64,5 % ответивших на опрос. Также 59,7 % студентов просматривают видео на видеохостингах и видеостриминговых платформах (например, YouTube). По этой группе ИКТ также прослеживаются достоверные отличия (на уровне $p \leq 0,05$): чаще их используют первокурсники, чем третьекурсники (69 % и 52,3 % соответственно).

По применению электронной почты (популярной у 55,3 % студентов в общей выборке) нами также обнаружены различия: студенты первого курса ею пользуются реже (46,5 %), чем студенты третьего – их 62,5 % ($p \leq 0,05$).

Сайт университета регулярно посещают 32,1 % участвовавших в анкетировании студентов. Также студентами используются следующие средства ИКТ: онлайн-кинотеатры (23,9 %), приложения для аудиовизуального общения, такие как Skype, Zoom и пр. (20,1 %), форумы (19,5 %), дистанционные образовательные курсы (11,9 %), сетевые игры (6,3 %) и другие средства ИКТ (5,7 %).

Ответы на вопрос об основных целях использования ИКТ представлены на рис. 3.

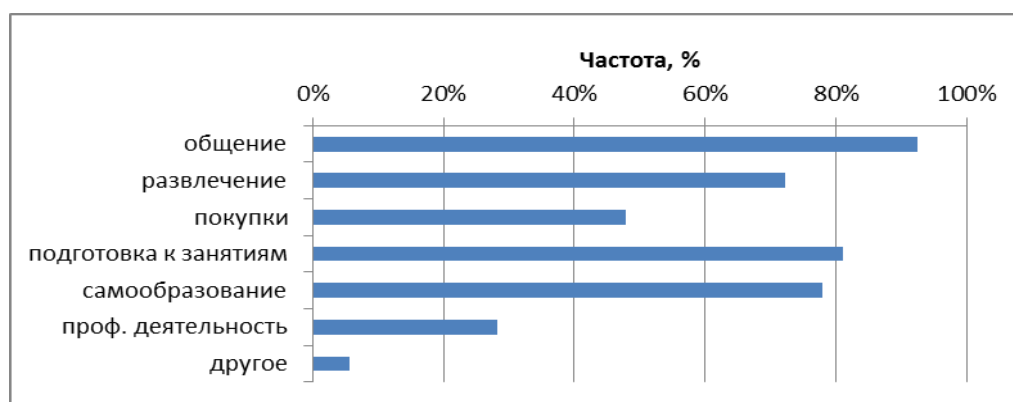


Рис. 3. Диаграмма по результатам исследования основных целей использования ИКТ студентами

Анализ полученных данных показывает, что для большинства (92,5 %) опрошенных студентов одной из главных целей использования ими ИКТ является общение. На втором месте (81,1 %) – подготовка к занятиям. Также 78 % опрошенных используют ИКТ в целях самообразования. 72,3 % студентов пользуются ИКТ в развлекательных целях. Менее половины опрошенных – 47,8 % – с помощью ИКТ осуществляют покупки. 28,3 % занимаются профессиональной деятельностью с использованием ИКТ. Оставшиеся 5,7 % опрошенных используют ИКТ в иных целях.

По этому пункту анкеты нами были выявлены различия между студентами первого и третьего курсов. Проведенная математическая обработка данных при помощи критерия Фишера φ^* позволяет нам утверждать, что первокурсники используют ИКТ в целях развлечения чаще, чем третьекурсники (81,7 % по сравнению с 64,3 % соответственно) ($p \leq 0,01$). В то же время цель профессионального использования ИКТ встречается чаще у третьекурсников: 3 курс – 35,7 %, 1 курс – 19,7 % ($p \leq 0,05$). Так, например, студенты третьего курса, обучаясь на педагогических специальностях, активно используют ИКТ для занятий с учениками в качестве репетиторов.

Как показал опрос, лишь половина студентов (50,9 % в общей выборке) общаются с преподавателями, задействуя средства ИКТ (вне режима дистанционного обучения). При этом обнаруживаются достоверные различия ($p \leq 0,01$) внутри общей выборки: у первокурсников такая практика составляет 39,7 %, а у третьекурсников достигает 60,2 %. Отвечая на вопрос, достаточно ли им подобного общения с преподавателями, большинство студентов (65,4 %) отмечают, что достаточно и они удовлетворены настоящим положением. Однако 30,2 % хотелось бы большего взаимодействия, они удовлетворены им отчасти. Около 4,4 % испытывают его однозначный недостаток. Таким образом, 34,6 % студентов не хватает общения с преподавателями вуза с помощью средств ИКТ, и они испытывают потребность в его интенсификации (достоверных различий между студентами первого и третьего курсов по этому пункту нами не выявлено).

Следующий раздел нашей анкеты касается общения участников опроса с другими студентами вуза при помощи ИКТ (также

вне режима дистанционного обучения). Подавляющее большинство студентов (88,7 %) используют эти средства при общении. Оставшиеся 11,3 % по каким-либо причинам таких контактов с другими студентами не поддерживают.

Анализируя данные об удовлетворенности студентов таким общением, отметим, что 74,2 % опрошенных находят его достаточным. Ещё 20,1 % студентов удовлетворены отчасти, им хотелось бы большего взаимодействия с другими обучающимися. Лишь 5,7 % из общей выборки абсолютно не удовлетворены им, испытывают его недостаток. При этом нами обнаружены некоторые отличия у студентов 1 и 3 курсов по последнему признаку: не удовлетворены взаимодействием 8,5 % первокурсников и лишь 3,4 % третьекурсников (использование методов математической статистики не показало различий при $p \leq 0,05$, однако наблюдается тенденция к меньшей удовлетворенности у первокурсников).

Что касается конкретных технологий, используемых студентами для взаимодействия с преподавателями и другими студентами, то результаты их изучения наглядно могут быть представлены на рис. 4.

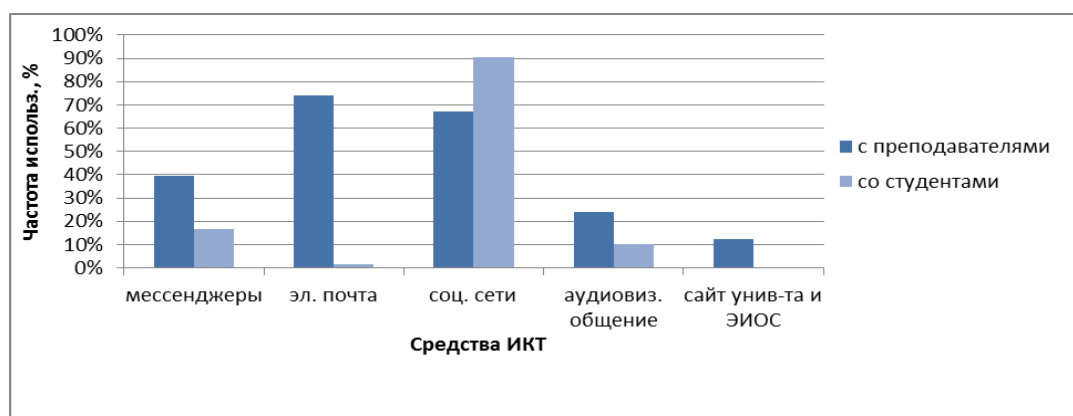


Рис. 4. Диаграмма по результатам исследования частоты использования студентами средств ИКТ при взаимодействии с преподавателями и другими студентами

Анализ полученных результатов исследования частоты использования студентами средств ИКТ при взаимодействии с преподавателями и другими студентами позволяет утверждать, что большинство студентов использует социальные сети при общении и с преподавателями (67,2 %), и со студентами (90,5 %). Наиболее

популярная из них – ВКонтакте. Электронной почтой при общении с преподавателями пользуются 74,1 %, со студентами – лишь 1,5 % опрошенных. Мессенджеры (WhatsApp, Viber и пр.) используют для взаимодействия с преподавателями 39,7 %, со студентами – 16,8 % обучающихся. Такую группу средств ИКТ, как средства аудиовизуального общения (Skype, FaceTime и др.) используют 24,1 % участников нашего исследования при общении с преподавателями и 10,2 % – с другими студентами. Наименее популярны сайт университета и ЭИОС. Для общения с преподавателями ими пользуется 12,1 % обучающихся. В качестве средства общения с другими студентами их не назвал ни один из опрошенных. Наш опыт также свидетельствует о том, что далеко не все студенты охотно используют возможности ЭИОС в рамках учебного процесса, аргументируя это своим неумением ориентироваться в системе.

Анализ ответов студентов на вопрос об их отношении к ИКТ в целом показал, что однозначно положительное отношение к средствам ИКТ в современном мире демонстрирует 61 % опрошенных студентов. 35,2 % говорят о своем скорее положительном отношении. Скорее отрицательно относятся к ИКТ 3,8 % студентов, и ни один человек (0 %) не оценивает ИКТ исключительно отрицательно.

Таким образом, полученные в процессе анкетирования результаты свидетельствуют, с одной стороны, о высокой потребности студентов вуза в использовании средств ИКТ, с другой – о недостаточной удовлетворенности этой потребности, особенно применительно к студентам-первокурсникам. Это противоречие приводит к необходимости изменения образовательного процесса с учетом реалий современного мира. В этой связи, согласно ФГОС ВО, в целях повышения качества высшего образования современные ИКТ должны активно внедряться в образовательный процесс. Использование средств ИКТ может способствовать как развитию когнитивной сферы обучающихся, так и развитию их личностных свойств (в частности, социальной адаптивности как одной из важнейших soft skills), на высоком уровне осуществляя профессиональную подготовку студентов и стимулируя их личностное развитие [6, 7].

Проведённый опрос позволяет выделить несколько важных направлений деятельности. Как показал проведённый опрос, не все разрабатываемые в вузе цифровые технологии пользуются попу-

лярностью у студентов. Это определяет целесообразность их популяризации и повышения компетентности как студентов, так и преподавателей во владении ими (например, ЭИОС), как одного из направлений деятельности. Еще одно перспективное направление работы – разработка комплексной программы, основанной на использовании ресурсов из «естественной среды обитания» современного поколения молодежи, которые органично включились бы в их стиль жизни – таких наиболее популярных у них средств ИКТ, как социальные сети и информационные сайты.

В целом, необходимость оптимального использования средств ИКТ в образовательном процессе высшей школы обусловлена требованиями времени и согласуется с потребностями современной студенческой молодежи.

Библиографический список

1. Волкова, О. В. Основные характеристики информационно-коммуникационных технологий / О. В. Волкова // Вестник Белгородского юридического института МВД России имени И. Д. Путилина. – 2011. – № 1 (17). – С. 70–72.
2. Prensky, M. Digital Natives, Digital Immigrants / M. Prensky // On the Horizon. – 2001. – Vol. 9, № 5. – P. 1–6.
3. Носова, С. С. Молодежь в сетевом информационно-коммуникативном обществе: зарубежные подходы к изучению проблемы / С. С. Носова, И. П. Кужелева-Саган // Сибирский психологический журнал. – 2013. – № 49. – С. 85–96. – URL: http://journals.tsu.ru/psychology/&journal_page=archive&id=998&article_id=22879 (дата обращения: 20.06.2020).
4. Пэлфри, Дж. Дети цифровой эры / Дж. Пэлфри, У. Гассер. – Москва : Эксмо, 2011. – 368 с.
5. Куликова, С. С. Информационный запрос студенческой молодежи / С. С. Куликова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 3 (07). – С. 51–53. – URL: https://www.gramota.net/articles/issn_2500-0039_2017_3_12.pdf (дата обращения: 20.06.2020).
6. Воскрекасенко, О. А. Развитие адаптационных способностей обучающихся в учреждениях общего и профессионального образования : учеб. пособие / О. А. Воскрекасенко. – Пенза : Изд-во ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2010. – 239 с.
7. Воскрекасенко, О. А. Модель формирования социальной адаптивности будущих педагогов в образовательном процессе вуза / О. А. Воскрекасенко // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – № 2 (26). – С. 186–195.

ДИАГНОСТИКА В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА

Аннотация. Показана роль диагностики в педагогическом обеспечении адаптации обучающихся колледжа в условиях многоуровневого образовательного комплекса. Представлены результаты диагностики уровня адаптированности студентов.

Ключевые слова: адаптация, диагностика, педагогическое обеспечение, колледж, многоуровневый образовательный комплекс, обучающиеся.

Адаптация студентов-первокурсников к образовательной среде колледжа в рамках многоуровневого образовательного комплекса – это система взаимодействий личности и учебной среды, в которой обучающийся не только объект адаптации, но и её субъект, а образовательная среда колледжа – не только адаптирующей, но и адаптируемой стороной. Этот процесс сопровождается преодолением адаптационных трудностей и постепенным вхождением в сферу образовательного процесса многоуровневой образовательной организации [1, 2].

Поступление студентов в колледж чаще всего сопровождается усилением воспитательной роли общения со сверстниками и преподавателями, роли самовоспитания, самореализации. Происходит изменение социальной ситуации развития и внутренней позиции студентов первого курса [3, с. 56].

У юношей и девушек к моменту поступления в колледж еще не совсем сложились убеждения, мировоззрение, система социальных установок, определяющих их отношение к миру, к людям, к самому себе, к профессиональной деятельности. Возникает ситуация, когда студент сталкивается с трудностями в процессе обучения в колледже, тяжело входит в образовательный процесс, испытывает проблемы не только в учебе, но и в формировании коммуникаций в учебной группе и преподавателями [4]. Это приводит

к необходимости организации и осуществлении целенаправленной деятельности по педагогическому сопровождению адаптации обучающихся. Одним из важнейших условий его эффективной организации выступает психолого-педагогическая диагностика.

В связи с этим нами была проведена диагностика, позволяющая определить уровень адаптированности студентов-первокурсников к образовательному процессу колледжа. В диагностике приняли участие 122 студента-первокурсника (из них 60 – контрольная группа, 62 – экспериментальная). Выборка носила гетерогенный характер: 112 юношей и только 10 девушек. Возраст испытуемых – от 15 до 17 лет. Экспериментальной базой для исследования явилось отделение Информационных технологий (ОИТ) Колледжа Технологический Пензенского государственного технологического университета.

В ходе проведения диагностики были изучены показатели учебно-профессиональной адаптированности студентов-первокурсников с помощью методики «Адаптированность студентов в вузе», разработанной Т. Д. Дубовицкой и А. В. Крыловой [5]. Результаты диагностики в экспериментальной и контрольной группах представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Уровень учебно-профессиональной адаптированности
студентов-первокурсников к образовательной среде колледжа**

Уровни	Студенты ЭГ, чел. (%)	Студенты КГ, чел. (%)
Высокий	10 (16,66)	10 (16,12)
Средний	31 (51,66)	30 (48,38)
Низкий	19 (31,66)	22 (35,48)

Анализируя данные табл. 1, стоит отметить, что можно выделить три уровня учебно-профессиональной адаптированности студентов-первокурсников.

Высокий уровень (в ЭГ – 16,66 %); в КГ – 16,12 %) свидетельствуют о том, что студентам-первокурсникам данной группы легко дается усвоение учебных предметов, они успешно и в срок выполняют учебные задания по дисциплинам. Если возникает необходимость обратиться за помощью к преподавателю, они делают это с удовольствием и стараются свободно выражать свои мысли. Для данной категории испытуемых характерно успешное овладение учебно-профессиональными умениями и навыками, а также достаточно высокая академическая успеваемость. Студенты-

первокурсники со средним уровнем (в ЭГ – 51,66 %; в КГ – 48,38 %) показывают недостаточное овладение учебно-профессиональными умениями и навыками для осуществления успешной учебной деятельности. Им требуется большее количество времени на выполнение заданий, и как следствие, для них характерна удовлетворительная академическая успеваемость.

Низкий уровень, характерный для студентов (в ЭГ – 31,66 %; в КГ – 35,48 %) свидетельствует о том, что они с трудом воспринимают и осваивают учебный материал, не выполняют задания в срок, они испытывают затруднения в ходе выступлений на занятиях теоретического и практического обучения. По многим изучаемым предметам нуждаются в дополнительных консультациях, не проявляют особых способности в процессе учебных занятий. Отметим также, что у студентов-первокурсников с низким уровнем учебно-профессиональной адаптированности отсутствует готовность к осуществлению учебно-профессиональной деятельности, и, как следствие, они демонстрируют академическую неуспеваемость по изучаемым учебным дисциплинам.

Далее нами была осуществлена диагностика уровня социально-психологической адаптированности обучающихся. Для диагностики использовалась «Шкала социально-психологической адаптированности» (шкала СПА), разработанная К. Роджерсом и Р. Даймондом (адапт. Т. В. Снегиревой) [6, с. 206]. Результаты диагностики студентов-первокурсников экспериментальной и контрольной групп представлены в табл. 2.

Таблица 2

**Уровень социально-психологической адаптированности
студентов-первокурсников**

Уровни	Студенты ЭГ, чел. (%)	Студенты КГ, чел. (%)
Высокий	8 (13,33)	8 (12,90)
Средний	31 (51,66)	34 (54,83)
Низкий	21 (35,00)	20 (32,25)

Анализируя данные табл. 2, стоит отметить, что для испытуемых с высоким уровнем социально-психологической адаптированности (в ЭГ – 13,33 %; в КГ – 12,90 %) характерно овладение и принятие новой социальной роли «студент колледжа. Стоит отметить, что студенты-первокурсники с высоким уровнем социально-психологической адаптированности спокойны и уравновешенны, а также им характерно чувство удобства в новых условиях. При этом, обучающиеся не только испытывают чувство удовольствия и

оптимизма, но и открыто их выражают, не испытывая чувства тревожности. Для студентов-первокурсников также характерно установление благоприятных взаимоотношений с новым социальным окружением (одногоруппниками и преподавательским составом, тьюторами и студентами других отделений), также для них характерна удовлетворенность результатами своей учебной деятельности. Студенты-первокурсники со средним уровнем социально-психологической адаптированности (в ЭГ – 51,66 %; в КГ – 54,83 %) недостаточно уравновешенны, испытывают сложности в установлении благоприятных взаимоотношений с новым социальным окружением. Немаловажным является тот факт, что данная группа испытуемых частично и с трудом овладевает новой социальной ролью «студент колледжа» и соответствующими характеристиками ролевого поведения. Для студентов-первокурсников с низким уровнем социально-психологической адаптированности (в ЭГ – 35,00 %; в КГ – 32,25 %) характерны такие особенности, как испытываемый практически постоянно эмоциональный дискомфорт, повышенная тревожность, неуверенность. Студенты-первокурсники зачастую имеют дисциплинарные замечания со стороны куратора группы и преподавателей. Кроме того, для данной категории характерно: конфликтное поведение, яркое проявление индивидуализма и эгоцентризма.

Таким образом, проведенная нами диагностика позволила сделать вывод о преобладании у обучающихся первого курса среднего и низкого уровня адаптированности по всем видам и соответствующим им показателям адаптации к образовательной среде колледжа в рамках многоуровневого образовательного комплекса. Стоит отметить, что именно в первый год обучения в колледже происходит вхождение студентов-первокурсников в студенческий коллектив, формируются навыки и умения эффективной организации учебной деятельности, формируются и развиваются профессионально значимые качества личности, поэтому дальнейшая работа по педагогическому обеспечению адаптации является актуальной.

Библиографический список

1. Сергеева, С. В. Модель непрерывного образования в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе / С. В. Сергеева, О. А. Воскресенко // Интеграция образования. – 2016. – № 2 (20). – С. 220–228.
2. Сергеева, С. В. Из опыта воспитания учащейся молодежи в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе / С. В. Сергеева, О. А. Воскресенко // Образование и наука. – 2016. – № 1. – С. 159–169.

3. Хрестоматия по возрастной психологии / под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Междунар. пед. академия, 1994. – 256 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. – Москва : Академия, 2002. – 272 с.
5. Дубовицкая, Т. Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе / Т. Д. Дубовицкая, А. В. Крылова // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 2. – URL: http://www.psyedu.ru/journal/2010/2/Dubovitskaya_Krilova.phtml/ (дата обращения: 10.06.2020).
6. Маклакова, А. Г. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) / А. Г. Маклакова, С. В. Чермянина // Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / ред. и сост. Д. Я. Райгородский. – Самара, 2001. – С. 549–558.

УДК 796.011

А. А. Пашин, Ж. В. Тома

Пензенский государственный университет, г. Пенза

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. Рассмотрены различные средства, которые позволили бы заложить основы интереса к физической культуре у детей. Одним из таких инструментов является изучение природы интереса как отражение реальности в поведении человека.

Ключевые слова: физическая культура, интерес, школьники, формирование, снижение интереса.

За прошедшие годы сформировался стойкое отставание сферы физкультурного образования от прочих образовательных направлений. Это отчетливо проявляется в том, что подрастающее поколение в большинстве своем относительно благополучно овладевает академическими и гуманитарными знаниями, осваивает производственные и информационные технологии, и именно в это время, физически не готово к трудовой и воинской деятельности, зачастую не способно противодействовать напряженным воздействиям социума на принципах здорового образа жизни. Решение данной задачи мы видим в создании условий, способствующих формированию интереса к физической культуре.

Самая большая опасность для благоприятного создания интереса к физической культуре кроется в том, что у множества экс-

пертов существует суждение, что формировать можно лишь в каких-то особых условиях, резко которые отличаются от тех, которыми располагает безусловное большинство школ в настоящее время. Некоторые видят решение данной проблемы лишь в увеличении количества уроков физической культуры. С недавних пор в школах ввели третий урок физической культуры, но дети почему-то в миг не стали здоровее и спортивнее. Простое увеличение числа уроков физической культуры не снимает хронического утомления школьников при чрезмерных образовательных нагрузках. Возможно для видимого результата нужна нормально взвешенная организация урока физической культуры, активное вовлечение учащихся в физкультурную работу, дифференцированный подход, развитие у школьников положительного отношения к занятиям физической культурой и спортом [1, 2].

Несомненно, материально-техническая база школ во многом определяет состояние физкультурно-спортивной работы и интересы учащихся к занятиям теми или иными видами физических упражнений, видами спорта. Недопустимо отрицать и значение количества обязательных уроков для создания интереса к систематическим и самостоятельным занятиям физической культурой. Но лишь ли от таких факторов находится в зависимости успешное решение данной, по существу главной социально-педагогической задачи в области физкультурного образования школьников? Как сформировать у школьников интерес к физической культуре в нынешних, действительных условиях работы школ? И возможно ли это?

Несмотря на определенную ценность физического здоровья и связанного с этих занятий физической культурой количество желающих заниматься не возрастает. Надо отметить, что в современном обществе сложилось много подмен для занятий физической культурой. Очень выгодно заменять физическую культуру удобными с любой точки зрения вещами. Болит голова – выпей таблетку. Чувствуешь лишний вес или дряблость в мышцах – сходи на шопинг: и физкультурой займешься и покупки полезные сделаешь, и настроение поднимешь. Устал после работы – можно расслабиться с помощью алкоголя и сигарет. К сожалению такой образ жизни у нас пропагандируется с экранов телевизоров, позиционируя его как самый правильный и приемлемый для всех. Эту модель поведения перенимают взрослые, ну от них и дети. Нет места физической культуре в жизни современного человека и к сожалению, даже уже школьника.

Если обратить внимание на систему образования, то она построена так, что не только физическая культура, но и многие другие предметы утрачивают свою роль в формировании полноценной личности выпускника школы. Часто звучат вопросы «А зачем мне математика? Я не собираюсь быть бухгалтером», «А зачем мне литература? Я не буду учителем и не собираюсь писать сочинения всю жизнь». В такой ситуации оказалась и физическая культура. Наверное, такие предметы как рисование, музыка и физическая культура стали просто изгоями в системе образования. При системе ЕГЭ многие предметы не нужны, как и не нужны учителя. Нужны только репетиторы. Ведь репетитор дает желаемый результат на ЭГЕ и соответственно предоставляет возможность ученику поступить в вуз. Вот такова картина нашего проблемного образования.

Однако многие педагоги, видя губительность данной системы пытаются вдохнуть душу в процесс обучения. Дать детям, то что неощутимо, но верно поможет им в жизни определиться и занять достойное место. Такую же задачу видят перед собой и учителя физической культуры. Прививая интерес и потребность к занятиям физическими упражнениями, учитель стремится обеспечить ребенка ценностным ресурсом – знать, как сохранить и укрепить свое здоровье.

Самая большая опасность ради эффективного развития заинтересованности к физической культуре скрывается в том, что у многих профессионалов некоторые считают, что формировать интерес к физической культуре и потребность в занятиях физическими упражнениями возможно исключительно в каких-то специальных условиях, резко различающихся от тех, какими располагает абсолютное большинство школ в настоящее время. Вероятно, это собственно так. Но реальность такова, что условий нет. И приходится многим педагогам разрешать задачи обучения, воспитания и оздоровления в тех условиях, что обеспечила им школа. Некоторые видят решение данной задачи исключительно в повышении количества уроков физической культуры. С недавних пор в школах был включен третий урок физической культуры, но дети почему-либо в миг не стали крепче и спортивнее. элементарное увеличение числа уроков физической культуры не привело к снижению хронического утомления школьников, не повысило уровень заинтересованности к занятиям физическими упражнениями (как ука-

зывают некоторые свидетельства замечается стабильная тенденция сокращения числа школьников, посещающих уроки физической культуры начиная от первого класса и заканчивая старшеклассниками). Вероятно, для результата нужна неплохо обдуманная организация урока физической культуры, активное вовлечение обучающихся в физкультурную работу, дифференцированный подход, формирование у школьников положительного отношения к занятиям физической культурой и спортом [3].

Прежде всего нужно направить внимание на то, что личностные интересы развиваются не только под влиянием ее общественного положения, но и под влиянием всего образа жизни, духовных ценностей и культуры общества, социальной психологии различных групп общества. При формировании интересов советуется обдумывать уровень преднамеренного взаимоотношения людей к потребностям, производить культуру потребления. На уровне соображения необходимостей невозможно пересмотреть значимостей информации, обучения и обучения людей во время подготовки к независимой трудящейся жизни в коллективе. Бесконечно кардинально еще в раннем году выработать в человеке разумные потребности, посодействовать ему постичь их среди реалистичной жизни.

Наиболее кардинальное влияние на процесс формирования интересов оказывают ценности, придавая им определенную форму, целеустремленность, направленность. Содержательная сторона личностных интересов определяется не только состоянием окружающей среды, но и нравственного воззрения личности, уровнем ее коллективной ответственности, гранью взрослости человека как гражданина, величиной его сознательности.

Рассмотрев интерес к физической культуре через призму государственного, общественного и личного интереса, необходимо обратить внимание на интересы конкретного ученика, живущего здесь и сейчас. Интерес к физической культуре в самом элементарном описании складывается непосредственного на уроке, в секции, на Днях здоровья, в семье.

Постигнуть природу слабого интереса к физической культуре помогут раскрытые причины, разберём их. Уменьшение уровня интереса к занятиям физической культурой у современных школьников совершается по целому ряду причин (рис. 1).

<i>Психологические причины:</i>	<i>Педагогические причины:</i>	<i>Социальные причины:</i>
• заниженная или завышенная самооценка; • комплексы о внешности; • развитие эмоционально-волевой сферы; • недисциплинированность; • отсутствие навыков выполнять двигательные действия; • несформированность мотивов учебной деятельности в целом; • низкий уровень познавательных способностей.	• плохо организованный процесс физического воспитания; • отсутствие педагогического такта; • нарушение дидактических принципов построения учебных занятий; • неправильное осуществление контроля; • отсутствие индивидуального подхода к обучающимся с низким уровнем физического развития и группы здоровья.	• отсутствие в семье ценностей здоровья и здорового образа жизни; • отсутствие идеалов в спорте.

Рис. 1. Причины, снижения интереса к физической культуре у школьников

Среди факторов, оказывающих негативное влияние на ценностно-мотивационное отношение обучающихся к урокам физической культуры, выделяются следующие: лень и нежелание переносить важные развивающие нагрузки, психологическая боязнь перед выполнением тяжелых и травмоопасных физических упражнений, стеснительность и дискомфорт в процессе выполнения определенного физического упражнения. Таким образом, интерес к уроку физической культуры и на самом уроке зависит от многих условий. Многие из них нужно преодолеть перед началом занятий (подготовиться к уроку, предвидеть недостатки материально-технической базы школы), целенаправленно вести воспитательную работу среди учителей-коллег, детей и потом родителей. Главный инструмент в руках учителя физической культуры – это его личный пример. Этой формулой успеха пользуются все профессиональные педагоги, достигшие успехов со своими учениками.

Интерес к физической культуре – одно из проявлений непростых процессов мотивационной сферы. Подкрепление интереса и целеустремленности у школьников в различных аспектах обусловлен тем, чувствуют ли они удовлетворение на уроке физической культуры, и формируется ли у них удовлетворенность занятиями физическими упражнениями. Ведущими первопричинами падения интереса к урокам физической культуры отдельные эксперты акцентируют внимание на отсутствие эмоциональности урока, незначительную притягательность выполняемых упражнений, чрезвычайную физическую нагрузку на занятиях, методически неграмотную организацию урока. Процесс развития интереса к занятиям физической культурой и спортом – это не одномоментный, а многоступенчатый процесс: от первых гигиеничных знаний и первого знакомства с физическими упражнениями до глубоких психофизиологических знаний и интенсивных занятий спортом. Это также объясняется самой природой интереса.

Интерес как душевное состояние – повышенное внимание, душевное влечение, умственная тяга и повышенный жизненный тонус. Интерес – там, где душа. Интересное то, чему мы в поле сознания присваиваем яркий, светлый тон и в связи с чем повышаем свою энергетику, живость и жизненность. Интерес бывает произвольным (интересное само по себе), произвольным (надо – вот и сделал себе интересным) и послепроизвольным (само по себе интересно все, что надо) [4].

Интерес в психологии это, эмоциональная составляющая, которая отражает некоторую уровень беспокойства в ожидании чего-то нового. Что нас волнует, то нам занимательно. Интерес обязан быть предсказан. Если говорить, что я интересуюсь физкультурой. Это ответ ни о чем. А вот если последует конкретизация – я интересуюсь плаванием. Да тогда можно сказать об интересе, имеющее конкретную предметную направленность. Но снова интерес может проявить лишь в просмотре соревнований. Интерес – высокотоновая эмоция, показатель душевного здоровья. У детей интересов традиционно выше, хотя они и не стойкие: дети быстрее загораются и быстрее остывают. У взрослых интерес более стабильный, но в целом с упадком жизненных сил уменьшается и фон интересности существования.

Анализ ситуации показывает нам, что возможно мы ходим кругами. Понимая, что механизм создания интереса к физической культуре не эффективен или малоэффективен, мы находимся в ту-

пике разногласия самой природы того самого интереса, который формируем. Может быть, интерес к физической культуре образуется (ведь не зря некоторые опросы показывает, как велико значение для любого человека занятий физическим упражнениями и соблюдение основ здорового образа существования как неотделимой сегменты которая сформирована физической культуры индивидуума), но он сдерживается другими интересами, более занимательным, более доступными, более мотивированными для человека. Интерес к физической культуре утопает в мире людских интересов, которых с каждым годом становится все выше и выше. И если взрослый человек захвачен многими новинками современного мира, то как трудно мальчику или девочке, юноше или девушке устоять и сформировать свою систему ценностей. Таким образом, нужно сказать об изменении самой организации воспитания физической культуры. При данном нужно не забыть и об учителе физической культуры. Ни какая технология не заменит профессионализм преподавателя, его личность [5].

Чтобы интерес зарождался, возрастал и укреплялся (превращался в привычку), помогает: создание «удобных» условий для развития. В частности, сделать новое дело простым и доступным, а новый материал – понятным. В работе детьми необходимо помнить и следовать принципам, сформулированным гениальным русским режиссером К. С. Станиславским: «тяжёлое надо сделать привычным, а привычное – легким и приятным», т.е. показывать новое и перспективы, «разукрашивать» процесс, привносить в него элементы развлечения, поощрять новые, творческие начинания, давать новые, усложненные задачи, которые человеку по силам, подкреплять ощущение успеха. Интерес чаще пропадает там, где слишком сложно и непонятно. Так часто бывает у учеников, когда они что-то не поняли сначала или запустили материал, где нет развития, где невозможно научиться чему-то новому, нестандартному, творческому, где все монотонно и однообразно [6].

Важно изменить концепцию уроков физической культуры. Изменить самого учителя физической культуры. Это только первый этап. Следующий этап – изменение всей системы образования. Поскольку имена она утратила интерес для детей. Многие видят в ней неизбежную необходимость, другие возможность получить документ и двигаться куда-то (то же для многих остается неизвестностью со многими неопределённостями). Почему возникают вопросы у детей о том, зачем учить математику, если она совсем

не нужна ему в будущем, зачем изучать литературу, если он не планирует быть филологом или литератором. Под каким знаком сомнения в необходимости попала и физическая культура. Зачем она современному школьнику? Современному россиянину? Никто не может дать подобный ответ, который бы содержал все те компоненты механизма, запускающего интерес к физической культуре. Здоровье – это абстракция, особенно в молодом возрасте, долголетие – также под большим вопросом. Нельзя, занимаясь физической культурой, запрограммировать себе 100 лет. Высокая работоспособность? Когда захочешь жить лучше, будешь работать.

Таким образом, интерес к физической культуре столкнулся с тем, что он важен, но не значим. Результат от физической культуры отсрочен. И еще, результат от занятий физической культурой требует трудолюбия, упорства и воли. Все это останавливает развитие интереса у школьников к систематическим занятиям физическими упражнениями.

Библиографический список

1. Жикибаева, Б. А. О формировании физкультурно-спортивного интереса школьников / Б. А. Жикибаева, В. Н. Сайдулин // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 12-1. – С. 159–161.
2. Кононов, А. Н. Личность педагога как доминирующий фактор развития личности ученика / А. Н. Кононов // Гуманитарные науки в XXI веке : материалы XXXIII Междунар. науч.-практ. конф. – Москва : Спутник+, 2016. – С. 40–42.
3. Кудинова, В. А. Физкультурно-спортивные интересы учащихся как направление повышения качества формирования физической культуры личности / В. А. Кудинова, А. А. Кудинов // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-2. – С. 325–328.
4. Левин, П. В. Пути повышения эффективности проведения современного урока физической культуры / П. В. Левин // Вестник науки и образования. – 2018. – № 11 (47). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/puti-povysheniya-effektivnosti-provedeniya-sovremennogo-uroka-fizicheskoy-kultury>
5. Мархотка, Т. П. Воспитание потребностей и мотивов к регулярным занятиям физической культурой в соответствии с требованиями ФГОС / Т. П. Мархотка // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). – Самара : Изд-во АСГАРД, 2016. – С. 39–40. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/206/10986/>
6. Питкин, В. А. Повышение мотивации к занятиям физической культурой / В. А. Питкин, Д. Д. Иванова, Л. А. Холодная // Проблемы современного образования. – 2019. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-motivatsii-k-zanyatiyam-fizicheskoy-kulturoy>

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Предложено обоснование для выделения в качестве ведущего профессионально важного личностного качества студентов педагогического вуза профессионально-педагогической субъектности. Рассматривается структура профессионально-педагогической субъектности. Предлагается инструмент для диагностики уровня сформированности каждого параметра и целостного качества. Идея становления субъектности в образовательном пространстве вуза ориентирует на проектирование условий, способных обеспечить целостность и результативность процесса.

Ключевые слова: профессионально важные качества, субъектность, профессионально-педагогическая субъектность.

Стратегия современного высшего образования состоит в развитии и саморазвитии личности студента, способного свободно ориентироваться в сложных социальных, культурных и профессиональных обстоятельствах. Основное противоречие заключается в том, что образовательный процесс в высшей школе часто направлен на обучение конкретным профессиям, а не на формирование совокупности прикладных умений и гибких навыков, значимых в определенной профессии.

В ситуации перехода на стандарты третьего поколения высшая школа ориентирована на метапредметные результаты, среди которых предполагается и личностное изменение студентов. Разрешение противоречия на современном этапе возможно путем отбора содержания образования, совершенствованием образовательного процесса, в частности, его воспитательной составляющей. Качество подготовки предполагает необходимость создания условий для личностного становления студента на этапах идентификации его с требованиями профессиональной деятельности, творческой самореализации [1].

Стратегия современного педагогического образования заключается в развитии личности студента, способного ответственно и профессионально действовать в условиях решения образовательных задач. Студент педагогического института должен быть наце-

лен на выработку в себе тех личностных качеств, которые позволили бы не только общаться с другими людьми на основе общепризнанных норм морали, но и обогащать этот процесс новым содержанием.

Наше внимание сосредоточено на педагогическом институте. Профессионально важные качества будущего учителя тесным образом переплетены с личностными качествами студента. Современный учитель – это человек, занимающий активную исследовательскую позицию, участвующий в проектировании образовательной среды школы. Современный учитель должен обладать личностным авторитетом, развитыми организаторскими способностями, высокой культурой поведения, хорошим знанием предмета и высоким уровнем дидактических способностей. Личностная позиция будущего учителя должна стать органичной частью его профессиональной деятельности.

Проблемы профессионального высшего образования исследовались в трудах И. Я. Лернер, П. И. Пидкасистого, М. Н. Скаткина, К. К. Платонова, А. К. Марковой и др. В психолого-педагогических исследованиях К. А. Абульханова-Славская, В. Д. Небылицин, Э. А. Фарапонова и др. выделяют специальную группу качеств личности полипрофессионального характера, т.е. качеств, присущих представителям разных профессий. Есть исследования, посвященные выделению профессионально важных качеств, например, артиста балета (Н. Е. Высотская); информатика-экономиста (О. А. Кудряшов); инженера-педагога (В. Г. Кунтыш); учителя (Е. Я. Захарова, Н. В. Кузьмина, В. Я. Селиченко, П. Б. Торопов и др.); летчика, спортивного тренера (В. Л. Марищук).

Нас же привлекает вопрос выделения ведущего профессионально важного качества у студентов педагогического вуза, то есть той личностной характеристики, которая является востребованной в профессиональной педагогической деятельности учителя на современном этапе.

С нашей точки зрения, основу профессионализма учителя составляет такое личностное профессионально важное качество, как профессионально-педагогическая субъектность [2]. Профессионально-педагогическая субъектность предполагает признание у себя и у учеников активности, сознательности, уникальности, возможности свободно выбирать и быть ответственным за этот выбор, осознание и учет того, что формирование субъектности происхо-

дит путем саморазвития. В. И. Слободчиков рассматривает субъектность как возможность превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Субъектная природа человека проявляется в его способности изменять окружающий мир и себя вместе с ним, измерять и оценивать последствия этих изменений, излагать происшедшее себе и другим людям [3].

Возможность диагностики уровня сформированности профессионально-педагогической субъектности предоставляет опросник изучения структуры субъектности Е. Н. Волковой, И. А. Серegiной (в модификации А. А. Каленова) [4]. Опросник изучения структуры субъектности Е. Н. Волковой, И. А. Серegiной предназначен для педагогов, то есть взрослых людей. В модифицированном варианте меняется лишь содержание некоторых вопросов в ориентире на юношеский возраст с сохранением общего смысла, а эмоциональное напряжение снимается за счет замены местоимения «вы» – на «ты». Проведение эмпирического среза на студентах позволяет говорить о том, что в студенчестве в стенах образовательного учреждения, в частности, педагогического вуза, задаются условия для формирования профессионально важных качеств личности будущих профессионалов.

Первый параметр интегрированного понятия профессионально-педагогическая субъектность, предполагающий признание у себя и у учеников активности, сознательности, уникальности, возможности свободно выбирать и быть ответственным за этот выбор – активность. Развитие активности личности – одна из важнейших задач образовательно-воспитательного процесса высшей школы. Важнейшая функция университета заключается в создании условий для развития социальной активности студента, реализации его возможностей, профессионального становления. В стенах педагогического института студенты принимают участие в научных, спортивных мероприятиях, проводимых в вузе. Особенно отзывчивы студенты в культурно-массовой деятельности. Участие в трудовой деятельности преимущественно иницируется руководством учебного заведения. Среди других мотивов участия в субботниках молодые люди указывают на приятную рабочую обстановку.

Второй параметр – способность к рефлексии. Обучение в вузе, овладение компетенциями, необходимыми в будущей профес-

сиональной деятельности, задают режим профессионального взросления. Интеллектуальная рефлексия направлена на анализ предметного содержания профильных дисциплин, проблемной ситуации и своего места в возможности ее преобразования. Личностная рефлексия обращена на самого студента, она задает необходимость и возможность переосмысления всей его деятельности в целом. На базе интеллектуальной и личностной рефлексии у студентов формируется новый уровень рефлексивных возможностей – профессиональная рефлексия. Важным в определении профессиональной рефлексии является момент интегрирования теоретических знаний и исследовательского подхода с целью поиска оптимального решения неоднозначных профессиональных проблем. Именно поэтому способность к рефлексии с выходом на уровень профессиональной рефлексии становится показателем и проявлением высокого профессионализма. Профессиональная рефлексия задает целостное представление личности о себе, своих качествах и профессиональных способностях. Профессиональная рефлексия – это механизм соотнесения своих возможностей с тем, чего требует избранная профессия.

Третий параметр интегрированного понятия профессионально-педагогическая субъектность – свобода выбора и ответственность за него. Личность обладает свободой выбора. Свобода – это специфический способ бытия человека, связанный с его способностью выбирать решение и совершать поступок в соответствии со своими целями. Свободно реализуя свой выбор, человек отвечает за следствие этого выбора. При отсутствии свободы, в ситуации предопределенности действий условиями необходимости, то отсутствует и ответственность. В соответствии с этим ответственность – саморегулятор деятельности личности, показатель социальной и нравственной зрелости личности.

Четвертый параметр – осознание собственной уникальности. Осознание своей уникальности, наряду со знанием своих слабых и сильных сторон является мощным стержнем в жизни и дает возможность реализовывать себя и развиваться дальше. Именно поэтому данный параметр важен в структуре субъектности и выделен как профессионально-важное качество личности.

Пятый параметр понятия профессионально-педагогическая субъектность – понимание и принятие другого. Профессиональная подготовка будущего учителя опирается на процесс целенаправ-

ленного формирования позиции принятия другого человека. Процесс становления этой позиции долгий, требующий духовно-нравственных сил, динамичного личностного развития, саморегуляции. Не каждый будущий учитель способен к принятию обучающегося таким, какой он есть. Необходимо, чтобы педагог был убежден в уникальности и ценности каждого человека, был способен к нравственному побуждению, вдохновляющему обучающегося быть лучше, достойнее. Мы считаем, что «понимание и принятие другого» является одним из доминирующих профессионально-важных качеств личности будущего учителя.

Шестой параметр понятия профессионально-педагогическая субъектность – саморазвитие, направленное на изменение самого субъекта. На сегодняшний день высшее образование поставлено перед задачей подготовки специалистов, готовых и способных к постоянному саморазвитию.

Субъектное отношение человека к себе в жизни проецируется на его отношение к себе в профессии. Если человек относится к себе как к субъекту профессиональной деятельности, то характер выполнения каждого акта этой деятельности принимает у него характер профессиональной субъектности. Профессионально-педагогическая субъектность становится в стенах высшего педагогического учебного заведения благодаря усилению воспитательной деятельности вуза в процессе формирования профессионально-важных качеств личности будущего учителя.

Библиографический список

1. Родина, Е. В. Основные характеристики нового качества образования при переходе на стандарты третьего поколения / Е. В. Родина // Теория и практика образования в современном мире : материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – С. 357–359.
2. Питанова, М. Е. Условия становления профессионально-педагогической субъектности / М. Е. Питанова // Психология обучения. – 2012. – № 3. – С. 35–45.
3. Слободчиков, В. И. Очерки психологии образования / В. И. Слободчиков. – Биробиджан : Изд-во БГПИ, 2005. – 272 с.
4. Каленов, А. А. К вопросу понимания субъектности и ее структуры в научных исследованиях / А. А. Каленов // Образование и воспитание. – 2017. – № 1. – С. 3–7.

Л. И. Саубанова, А. А. Камалов, С. В. Зверев

*ГБОУ «Казанская кадетская школа-интернат
имени Героя Советского Союза Б. К. Кузнецова», г. Казань*

«ЕЖЕНЕДЕЛЬНОЕ ГЕОПОЛИТИЧЕСКОЕ ОБОЗРЕНИЕ» КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВОСПИТАНИЯ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация. Рассматриваются вопросы воспитания компетентного гражданина России в ходе подготовки, организации и проведения еженедельного геополитического обозрения о произошедших событиях в мире, стране, регионе, роли страны в развитии мировых взаимоотношений.

Ключевые слова: гражданская компетентность, политический интерес, еженедельное геополитическое обозрение.

Политические события, отношения – неотъемлемая часть жизни человека сегодня. Наша страна и регион, Республика Татарстан, отличаются вовлеченностью в мировые политические процессы. Российская Федерация – демократическое государство, где гражданин имеет право участвовать в выборах различного уровня, осуществлять свои политические права на пребывании в партии или объединении. Все вышеперечисленное предполагает, что каждый гражданин для полноценного осуществления своих прав и обязанностей должен обладать политической грамотностью.

Задача воспитания компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа России сформулирована федеральными государственными образовательными стандартами [1, с. 31].

А. П. Мягкова рассматривает понятие гражданской компетентности старшеклассника, как интегративную характеристику личности, включающую в себя совокупность знаний, умений, качеств, способностей и опыта, позволяющих ей активно, ответственно и эффективно реализовывать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе, осуществлять социально значимую гражданскую деятельность [2, с. 17].

Для формирования гражданской компетентности важную роль играет политическая грамотность, формируемая на уроках предметной области «Общественно-научные предметы». Политика – явление очень изменчивое, следовательно, помимо знаний нужно иметь политический интерес, который выступает мотивом для получения политических знаний.

Понятие «интерес» как значение в словаре русского языка С. И. Ожегова имеет много значений, выдвигая на первый план «внимание, возбуждаемое чем-нибудь значительным, привлекательным» [3, с. 223].

Для выявления уровня политического интереса и источников политической информации было проведено анкетирование учащихся 8–11 классов ГБОУ «Казанская кадетская школа-интернат имени Героя Советского Союза Б. К. Кузнецова». В анкетировании приняли участие 150 человек – обучающиеся старших классов, по итогам которого можно констатировать, что старшеклассники демонстрировали достаточно низкий уровень интереса к политике (от 20 до 35 % в разных классах), а знания о политических событиях поверхностны и формируются без учета причинно-следственных связей их возникновения.

Для формирования политического интереса старшеклассников могут быть использованы различные способы, многие из которых уже апробированы в учебных заведениях: организации политических дискуссий, организация ролевых игр (выборы, парламент и т.д.), встречи с политическими деятелями, участие в акциях и мероприятиях и др. Подобные мероприятия проводятся в любой школе. Основным минусом является их разовый, временный характер. Для формирования устойчивого политического интереса необходима постоянная работа со школьниками.

Для изменения сложившейся ситуации и развития политического интереса было принято решение о реализации проекта еженедельного геополитического обозрения об основных событиях в мире, России, Республике Татарстан в рамках внеурочной деятельности.

Одной из задач в ходе реализации проекта является обеспечение планетарного кругозора и системного подхода к объяснению проблем политического, стратегического, социально-экономического и геоэкологического характера разного территориального масштаба, вплоть до локального. Кроме того, участники геополити-

тического обозрения не только будут повышать качество своих политических знаний, но и будут учиться ориентироваться в потоке информации, предоставляемых СМИ, Интернет-ресурсами в ходе анализа политических действий, переходя к политическим ценностям и убеждениям, тем самым совершенствуя свою политическую культуру [4, с. 188].

Основной формой работы стала внеурочная деятельность в виде 30-минутного краткого тематического обзора событий с комментариями экспертов. Основные критерии:

1. Систематичность. Подача информации должна быть постоянной, достаточно частой. Реализованный вариант: один раз в неделю на большой перемене после 14.00 (или в вечернее время) в актовом зале с делением на группы (старшеклассники и школьники среднего возраста).

2. Своевременность. Подача политической информации должна быть актуальной для анализируемого периода, построенной на основе анализа исторических фактов случившегося события, с использованием современных средств, включать статистические материалы, видеоматериалы с выступлениями ведущих политиков и экспертов.

3. Учет возраста при организации данной формы со школьниками 5–7-х классов.

Алгоритм содержания еженедельного геополитического обозрения представлен следующими разделами:

- основные даты недели и связанные с ними исторические события или личности в истории развития человеческой цивилизации, России, Республики Татарстан,

- события в мире за прошедший период;

- события в Российской Федерации за прошедший период;

- события в Республике Татарстан за прошедший период;

- реализация кадетского компонента содержания за счет информирования о праздниках, установленных Указом Президента РФ № 549 от 31 мая 2006 г. «Об установлении профессиональных праздников и памятных дней в Вооруженных силах РФ», о военной истории, современном вооружении и об образовательных организациях, осуществляющих подготовку по военным специальностям;

- выпуски, содержащие определенную тематическую направленность (один раз в месяц), включающие содержание как о

Российской Федерации, так и о Республике Татарстан, как составной ее части.

Основными темами «Еженедельного геополитического обозрения» в 2019–2020 учебном году стали 75-летие Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. 2020 год, 200-летие со дня открытия Антарктиды и вклад российских ученых в ее исследование, встречи в нормандском формате по урегулированию ситуации на востоке Украины, роль России в стабилизации сирийского конфликта, новейшая история России и 20 лет вместе с В.В.Путиным, 100-летие образования Татарской АССР, 50-летие КАМАЗа и год рабочих профессий в Республике Татарстан, «Дакар-2020» и подготовка участия России в XXXII летних Олимпийских играх, коронавирусная инфекция и ее распространение в мире.

Анкетирование по результатам первого года работы показало существенный рост политического интереса среди кадет. При определении интересов обучающихся, свободного времени, многие кадеты свое время занятиям по изучению истории современных войн, современного оружия и политической ситуации в регионе – 102 чел. (из 168 участников анкетирования), или 68,7 %. Таким образом, выбранная внеурочная форма работы способствует решению поставленных задач как в части повышения политического интереса школьников, так и воспитания гражданина России в целом, формирования его ценностей для гражданской, этнонациональной, социальной, культурной самоидентификации личности, миропонимания и познания современного общества на основе изучения опыта и наследия России и ее народов.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2014. – 48 с.
2. Мягкова, А. П. Формирование гражданской компетентности старшеклассников как актуальная задача современной школы / А. П. Мягкова // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 11. – С. 16–18. – URL: http://www.portalspo.ru/journal/images/Journals/2014/SPO_11_2014.pdf
3. Словарь русского языка : ок. 57 000 слов / под ред. д-ра филол. наук, проф. Н. Ю. Шведовой. – 14-е изд., стер. – Москва : Рус. яз., 1983. – 816 с.
4. Политология : учеб. для бакалавров, обучающихся по специальности 39.03.03 «Организация работы с молодежью». – Орел : Изд-во Орловского филиала РАНХиГС, 2015. – 328 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОРАЗВИТИЮ

Аннотация. Актуальность темы обусловлена динамичными изменениями содержания социально-экономических отношений в обществе и деятельности образовательных учреждений на основе модели развития российского образования, являющейся составной частью Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации; представленные выводы и результаты получены с использованием комплекса исследовательских методов: теоретического анализа и обобщения педагогической, психологической, философской и методической литературы; прямого и косвенного включенного наблюдения, беседы, анкетирования, анализа работ студентов, тестирования, изучения, моделирования и анализа практической деятельности студентов; организации и анализа опытно-экспериментальной работы. Представлены предварительные результаты по концептуальным основам решения рассматриваемой проблемы и созданы теоретические предпосылки для разработки практических основ реализации модели формирования готовности студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию.

Ключевые слова: готовность, формирование, саморазвитие, профессиональное саморазвитие.

С одной стороны, процесс реформирования системы образования предполагает введение новых требований к качеству подготовки студентов к профессиональной деятельности. С другой стороны, используются традиционные способы их профессиональной подготовки, которая нацеливает будущих специалистов на адаптивный уровень профессиональной деятельности.

Преподаватель вуза ощущает необходимость творческого подхода к профессиональной подготовке педагога, сущность которой заключается в формировании профессионально значимых компетенций. По мнению Л. А. Андреевой, А. А. Вербицкого и др. готовность личности к проявлению той или иной компетенции основывается на ее умениях осуществлять процесс саморазвития [1, 2].

В связи с этим, проблема научного обоснования целей, содержания, технологии и модели формирования готовности студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию актуальная, отвечает потребностям школьной практики и высшего

профессионального педагогического образования, в котором наметилась тенденция поиска новых подходов к взаимодействию преподавателя и студентов педагогического вуза в процессе изучения дисциплин педагогического цикла.

В отечественной и зарубежной научной литературе, содержащей анализ концепции и моделей обучения студентов, подготовки их к саморазвитию, основное внимание уделяется описанию когнитивных процессов и отдельных факторов, влияющих на качество обучения и развития студентов; методам, способам и технологиям обучения будущих специалистов [2].

В ряде исследований основное внимание уделено разработке самоучителей различной направленности, например, программирование на конкретном языке, а также развитию отдельных свойств и качеств личности и приобретению отдельных компетенций.

Несмотря на достаточно всесторонний анализ вопросов профессионального развития студентов, сегодня трудно говорить о наличии концепции и модели формирования готовности студентов к профессиональному саморазвитию. Вместе с тем, в современном педагогическом знании и опыте по подготовке будущего педагога к процессу саморазвития недостаточно разработаны вопросы моделирования и алгоритмизации этого процесса.

Совершенствование процесса профессиональной подготовки будущего педагога к профессиональному саморазвитию предполагает необходимость разработки и реализации модели формирования готовности студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию и алгоритма саморазвития при изучении дисциплин педагогического цикла.

Анализ теории и практики профессиональной подготовки будущего педагога позволил выявить следующие противоречия между:

- необходимостью формирования готовности будущего педагога к саморазвитию и существующими методиками подготовки студентов в ходе изучения дисциплин педагогического цикла;
- повышением требований к готовности будущего педагога проявить основы саморазвития в профессиональной деятельности и недостаточном уровне сформированности знаний, умений и навыков студентов по саморазвитию в процессе изучения дисциплин педагогического цикла.

В качестве гипотезы нами принято положение о том, что формирование готовности будущих педагогов к профессиональному саморазвитию в процессе изучения дисциплин педагогического цикла будет эффективным, если:

– эта подготовка вычленяется в качестве специальной цели обучения студентов педагогического вуза дисциплинам педагогического цикла;

– преподаватель в процессе обучения дисциплинам педагогического цикла формирует готовность студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию на основе реализации следующих принципов: субъективности, адекватности, индивидуальности, рефлексивности, гуманизма, культуросообразности.

– в процессе обучения студентов реализуется специально разработанная модель формирования готовности студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию в процессе обучения дисциплинам педагогического цикла;

– определена критериальная база оценки готовности студентов к профессиональному саморазвитию;

– в ходе осуществления формирования готовности студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию в процессе обучения дисциплинам педагогического цикла реализована совокупность педагогических условий.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют следующие концепции и педагогические теории: основные положения методологии педагогики и методики исследования; исследования по проблеме педагогического творчества; труды педагогов и психологов о сущности целостного педагогического процесса и его обусловленности социальными и психологическими факторами; исследования проблемы формирования познавательной самостоятельности студентов; дидактические теории обучения, теории познавательной обработки информации; теория педагогических технологий, работы по педагогическим технологиям и методам образования концепции, теории и положения педагогики профессионального образования; концепции, теории и положения алгоритмизации и программированного обучения; работы, по саморегуляции и самоконтролю, самоопределению и саморазвитию, концепции формирования профессиональной мотивации; исследования, посвященные возрастным особенностям развития свойств личности человека, концепции и теории развития памяти, скорочтения, психики, когнитивного развития личности, подборки психологических тренингов, исследования по организации психологических тренингов и упражнений, исследования по психологическому тестированию и диагностике; концепции, теории и положения акмеологии [3].

На основе сравнительно-сопоставительного анализа результатов выше названных исследований и предварительных результатов проводимого исследования можно предположить, что готовность студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию можно рассматривать как интегративное качество личности, которое характеризуется ее позитивным отношением к педагогической деятельности; наличием стремления к реализации саморазвития в процессе учебной деятельности с целью более глубокого понимания своих педагогических возможностей и способности к постоянному самоизменению в процессе обучения дисциплинам педагогического цикла на основе совокупности специальных умений и самостоятельной активной деятельности в аспекте самообразования.

Модель формирования готовности студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию в процессе изучения дисциплин педагогического цикла представляет собой совокупность функционально связанных компонентов – цель, принципы, формы, методы, критерии готовности студентов к профессиональному саморазвитию, педагогические условия формирования готовности студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию, способствующих эффективному самоизменению будущих педагогов в процессе обучения дисциплинам педагогического цикла.

Критерии оценки уровня сформированности готовности студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию отражают ее структуру: мотивационный, когнитивные, личностные и поведенческие показатели.

В ходе реализации модели формирования готовности студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию в процессе обучения дисциплинам педагогического цикла необходимо реализовать следующий комплекс педагогических условий:

- организационно-педагогических (наличие у преподавателя дисциплин педагогического цикла умений по реализации модели формирования готовности студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию, формирование готовности студентов к реализации алгоритма саморазвития; разработка критериев и уровней степени сформированности готовности студентов педагогического вуза к профессиональному самоопределению в процессе обучения дисциплинам педагогического цикла и др.);

- дидактических (выявление содержания и компонентного состава готовности студентов педагогического вуза к профессио-

нальному саморазвитию; реализация совокупности принципов (гуманизма, культуросообразности, рефлексивности и др.), способствующих реализации субъектной позиции студентов в процессе формирования их готовности к профессиональному саморазвитию; использование алгоритма саморазвития в процессе проектирования и выполнения учебных заданий и др.);

– психолого-педагогических (воспитание позитивного отношения студентов к самостоятельной познавательной деятельности как основы их готовности к профессиональному саморазвитию; формирование мотивов и потребностей студентов к самообразованию; обеспечение студентов знаниями и формирование у них навыков использовать имеющиеся умения, качества и свойства в процессе формирования готовности к профессиональному саморазвитию и др.).

Библиографический список

1. Андреева, Л. А. Дидактические игры как средство развития профессионально-значимых качеств будущего специалиста : дис. ... канд. пед. наук / Андреева Л. А. – Орел, 1999. – 228 с.
2. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – Москва, 1991. – 205 с.
3. Асмолов, А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2002. – 416 с.

УДК 371.3

Е. В. Сухорукова

*Балашовский институт (филиал) Саратовского национального
исследовательского государственного университета
имени Н. Г. Чернышевского, г. Балашов*

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ МЕТОДОЛОГИИ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В РАМКАХ ПРОЕКТА «РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РУССКОЙ РЕЧИ»

Аннотация. На примере сетевого проекта «Региональные особенности русской речи» рассмотрен вариант освоения обучающимися методологии научного исследования. Выделен воспитательный аспект проектной технологии, способствующей развитию личности ученика.

Ключевые слова: воспитание, сетевой проект, методология, исследование, региональные особенности русской речи, лексемы, картографирование.

Современный подход к выстраиванию образовательной и воспитательной деятельности школы строится на системном видении процесса обучения и воспитания. Для осуществления эффективной воспитательной деятельности необходимо выделение комплекса необходимых факторов, обеспечивающих условия для внеучебной работы с обучающимися, определенный уровень организации воспитательной работы, формирование стимулов развития личности. Школа стремится воспитывать таким образом, чтобы обучающиеся были способны решать социально-значимые проблемы, принимать нестандартные решения, творчески мыслить и реализовывать задуманное в реальной жизни.

Использование проектной технологии в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности способствует созданию условий для развития личности ученика, для формирования и становления активной гражданской позиции.

Исследовательские проекты предоставляют участникам безграничные возможности для:

- приобретения опыта проведения первых научных изысканий, первых открытий;
- приобретения опыта освоения методологии научного исследования;
- проведения теоретического исследования проблемы;
- проведение практического исследования проблемы, в том числе проведения эксперимента, различного рода опросов, получения статистических данных;
- приобретения опыта работы с большими массивами информации;
- совершенствования умений рассуждать, выстраивать логические цепочки, делать выводы;
- приобретение опыта выстраивания коммуникации с различными социальными и возрастными группами;
- сравнения и сопоставления своей точки зрения с другими подходами к исследуемой проблеме;
- приобретения опыта работы индивидуально, но как части единой команды;
- приобретения опыта коллективной работы;
- приобретения опыта оформления и презентации результатов исследований.

Проиллюстрируем вышесказанное на примере проекта «Региональные особенности русской речи» (<https://sites.google.com/view/centersotslova>). Проект направлен на поддержку и развитие познавательного интереса школьников в области изучения русского языка, методологии научного исследования, осознания языковой идентичности.

Цели проекта:

- поддержка и развитие познавательного интереса одаренных школьников в области изучения русского языка, методологии научного исследования, осознания языковой идентичности;
- картографирование (создание географической карты) региональных особенностей современной русской речи.

Задачи проекта:

- поддержка и развитие познавательного интереса школьников в области изучения русского языка, методологии научного исследования, осознания языковой идентичности;
- подготовка исследования региональных особенностей русской речи;
- организация аналитической деятельности участников проекта по выявлению специфических региональных особенностей русской речи;
- картографирование (создание географической карты) региональных особенностей русской речи;
- оценивание результатов работы;
- подведение итогов проекта.

В рамках проекта участники:

- осваивали методологию научного исследования;
- применяли методы социолингвистики – методы полевого исследования (анкетирование, интервьюирование, непосредственное наблюдение);
- применяли методы социально обусловленной вариативности языка, метод картографирования языковых фактов, картографический метод исследований, сравнительный анализ.

Этапы исследования:

- организация сбора материала;
- работа команд с источниками научной информации;
- проведение исследования (в форме анкетирования носителей региональных вариантов русской речи) лексического состава разговорной речи представителей разных возрастов и социальных категорий в соответствии с инструкциями;
- оформление результатов сбора материала;

- организация обсуждения собранного материала в сетевом сообществе проекта с целью выявления лексем, имеющих ограниченный ареал распространения;

- анализ и интерпретация результатов исследования в разных территориях;

- подготовка материала к размещению на карте проекта.

В процессе исследования у школьных команд был приобретен опыт проведения научного лингвистического исследования, включающего сбор, проверку, обработку и презентацию собранного материала.

При проведении полевого исследования команды фиксировали факты нахождения региональной лексики. Сбор данных происходил на основе результатов анкетирования, интервьюирования. Команды организовывали коммуникацию по поиску региональных слов с различными группами информантов:

- школьники разных возрастных групп;
- учителя школы;
- родственники, ближнее окружение;
- участники различных социальных сетей;
- случайные прохожие, принявшие участие в опросе.

В процессе сбора лингвистического материала участники проекта вступали в коммуникацию с представителями различных социальных групп и возрастных категорий, что способствовало развитию коммуникативных навыков обучающихся.

На этапе обработки и в процессе проверки материала участники проекта знакомились с различными лингвистическими справочниками и учились их использовать в исследовательской деятельности.

Собранные результаты после прохождения обработки массива данных оформлялись в виде карточек, на которых отмечались:

- слово или выражение;
- значение (или синоним, или фотография);
- пример употребления (предложение с этим словом);
- комментарий о происхождении слова или выражения;
- информант (кто использует это слово в своей речи);
- место, где используется это слово или выражение область или республика:
- федеральный округ;
- фамилия и имя заполнявшего анкету;
- название команды.

Эти же данные дублировали в электронной анкете (Google Форме).

Примеры карточек:

- варгУны (хрустящая выпечка из теста «Хворост»). Какие же вкусные варгУны получились! [Информант: 48 лет, сварщик], Самойловка, Саратовская область. Команда «Пчёлы».

- Ретюга (то же, что и редька дикая). Давай копать ретюгу! [Информант: 38 лет, учитель], г. Лысьва, Пермский край. Команда «Боровики».

- Плюшка (женская куртка, сверху плюшевая). Я вам в музей старую плюшку принесу. [Информант, 53 года, репетитор], Пушкиногорский район, Псковская область, Команда «Скобечане».

После обработки анкет, фиксирующих факты нахождения региональной лексики, проверки экспертами и сопоставления результатов работы команд, было подготовлено к картографированию более 1000 слов-объектов. Карта региональных слов представлена на сайте проекта.

В результате реализации проекта было зафиксировано более 1000 лексем, которые относятся к региональным вариантам русского языка. Записанная участниками проекта лексика включает:

- местные неологизмы – новые образования, например, филка «пятьсот рублей, от фиолетовый» (Тольятти), лимониться «делать медленно» (Петрозаводск), малебуйка «жевательная резинка» (Саратовская обл.), грантовод «водитель машины Лада Гранта» (Тольятти);

- слова, развившие новое значение: курмыши «захолустье» (Самара, Тольятти), ваучер «использованная пластиковая бутылка» (Тольятти), фильдеперсовый «красивый» (Саратовская обл.);

- весьма богато представленное в современной городской речи диалектное наследие: процведать «пробовать» (Самарская обл.), гомонек «кошелек» (Кировская, Самарская обл., Алтайский край, Красноярск), воспелегивать «воспитывать» (Псковская область), шошь «сброд» (Котельнич Кировской обл.) и пр.;

- слова, являющиеся в современном русском языке архаизмами или полностью забытые: батог «палка», буди «может быть», солодкие «сладкие», губы, губница «грибы, грибной суп»;

- топонимы, представляющие собой новые неформальные образования, называющие различные городские районы, площади и пр. Псковские школьники могут жить на Янушке (Улица Яна Фабрициуса), покупать шаурму на Культáх (раньше здесь был магазин «Культтовары», и хотя он закрылся, название сохранилось и по сей день), ходить на дискотеку в «Таблétку» (круглое здание внешне похоже на таблетку).

Во время работы по выявлению и обработке региональных слов и выражений участники получили опыт взаимодействия с экспертами проекта – ведущими специалистами в области русского языка, представителями университетов. Для участников проекта были организованы лекции и консультации. В группе проекта в социальной сети ВКонтакте (https://vk.com/centersot_group) команды могли получить консультацию по вопросам организации исследования и по техническим вопросам работы с Google картами.

Для организации сетевого взаимодействия между участниками проекта из разных регионов:

- были подготовлены онлайн-среды для коммуникации и размещения пространственно-координированной информации: сайт проекта, группа в социальной сети ВКонтакте, карта Google [1, 2], Google формы;
- была обеспечена информационная безопасность участников проекта [3].

По результатам исследования команда создавала собственную карту Google, выставляя на ней метки отобранных слов (рис. 1). Метки наносились согласно тому месту, где было зафиксировано употребление данного слова. Учитывая, что команды собирали слова не только по месту жительства, но также в тех местах, где они проводили каникулы, а также с привлечением родственников и знакомых из других населенных пунктов и регионов России, было очень важно точно указывать место употребления описываемого слова.

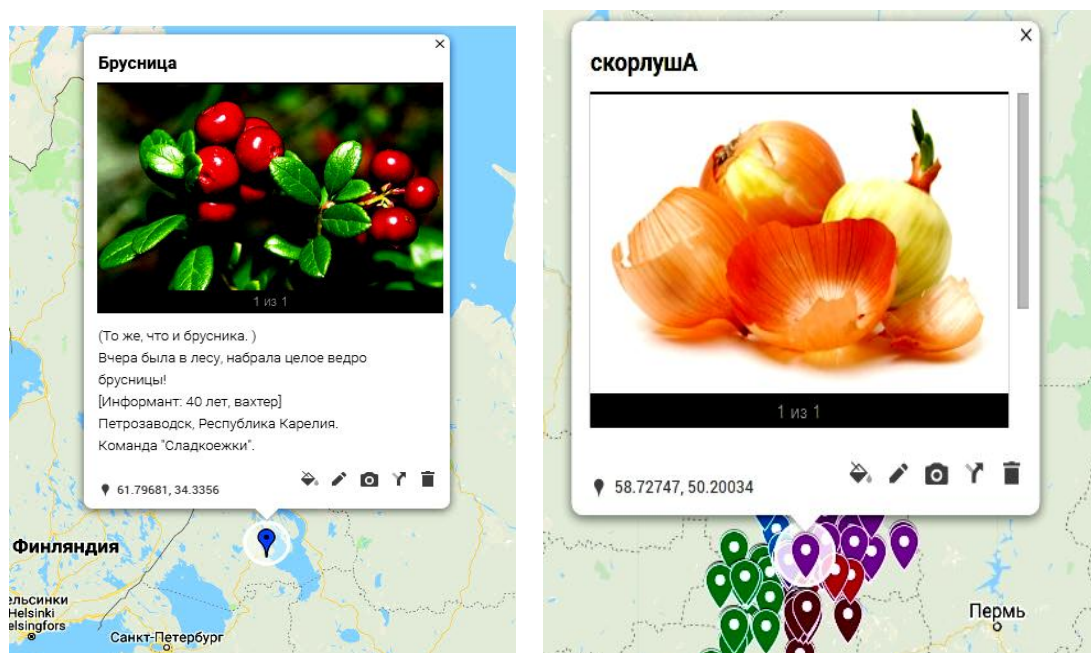


Рис. 1. Метки слов

Результаты индивидуальных исследований складывались в единую карту команды. Из командных карт создавалась карта проекта (рис. 2). В итоге геоинформационная система проекта была наполнена объектами – региональными словами. При выявлении областей распространения региональных слов, на картографическую основу были нанесены изоглоссы. В итоговый продукт проекта внесли свой вклад все участники проекта.

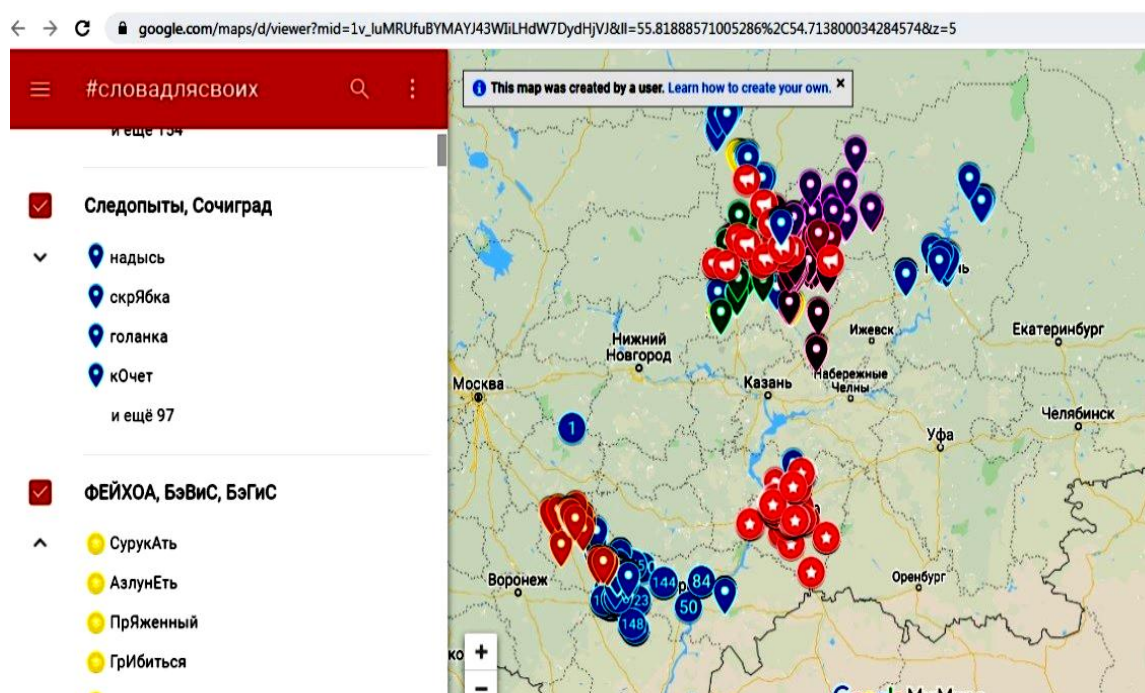


Рис. 2. Карта проекта

Опыт презентации результатов командной работы команды получили во время итоговой конференции. Программа конференции предусматривала презентацию географической карты региональных особенностей русской речи, выступления представителей команд-участников, выступления экспертов, региональных координаторов, организаторов.

Так как современная педагогика ориентирована на раскрытие внутренних потенциалов обучающимся, причем раскрытие им самим, в себе, то рефлексивная контрольно-оценочная деятельность в проекте предполагала включение каждой команды участника в действие самоконтроля, самооценки, взаимоконтроля и взаимооценки.

В сетевом сообществе проекта были организованы индивидуальная и коллективная рефлексии результатов исследовательской деятельности участников проекта, основанные на принципах формирующего оценивания. Рефлексия осуществляется в группе проекта в социальной сети ВКонтакте в формате записей в постах и комментариях. Рефлексия направлена на:

- оценку и самооценку деятельности участников;
- оценку и самооценку деятельности команд;
- оценку и самооценку результатов исследовательской деятельности.

Опубликованные рефлексивные блоги участников проекта содержат эмоционально-ценностные оценки участия в проекте. Итоги рефлексии команд позволяют выстраивать и команде и отдельным участникам дальнейшую стратегию развития, тактику совершенствования методов и способов проведения дальнейших исследований, напрямую вытекающую из особенностей деятельности предыдущей.

В результате участия в проекте обучающиеся познакомились со специфическими региональными особенностями русской речи, учились замечать и фиксировать вариативность русской речи и процессы развития русского языка через многообразие его вариантов. Участники проекта расширили свой лексический запас и через язык получили новые знания об особенностях культуры и быта своего региона.

Библиографический список

1. Буланов, С. В. Геоигры «Россия online»: осознание идентичности средствами цифровых технологий / С. В. Буланов, И. П. Карпович, Е. В. Сухорукова // Информатика в школе. – 2019. – № 2. – С. 40–47.
2. Сухорукова, Е. В. Использование картографических сервисов в проектной работе / Е. В. Сухорукова // Информационные технологии в образовании : материалы XI Всерос. (с международным участием) науч.-практ. конф. – Москва : Перо, 2019. – С. 265–267.
3. Сухорукова, Е. В. Безопасная работа в сети Интернет как составная часть информационной культуры / Е. В. Сухорукова // Актуальные проблемы экопрофилактики и пути их решения : матерериалы Всерос. науч.-практ. конф. (г. Балашов 14–15 мая 2019 г.) / под общ. ред. Д. В. Воробьева, Н. В. Тимушкиной. – Саратов : Саратовский источник, 2019. – С. 263–268.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МОЛОДЕЖНОГО ЛАГЕРЯ «ПОЛИС»

Аннотация. Раскрываются организация и содержание деятельности по педагогическому сопровождению адаптации иностранных студентов в летнем молодежном лагере «Полис».

Ключевые слова: социализация, адаптация, иностранные студенты, педагогическое сопровождение, межкультурный диалог.

Актуальной задачей большинства стран на данный момент является международное сотрудничество в сфере высшего образования, так как одной из основных ролей в процессе интеграции мирового сообщества играют обучение и воспитание молодежи. В связи с повышенной популярностью обучения за границей и постоянным ростом количества иностранных студентов, современные исследователи начали проявлять особый интерес к проблемам адаптации. Несмотря на то, что практика обучения студентов за рубежом существует уже несколько веков, предметом научных исследований это стало относительно недавно.

Обзор научных работ зарубежных и отечественных авторов по проблеме адаптации и социализации иностранных студентов позволил выявить ряд объективных и субъективных факторов, оказывающих влияние на успешность адаптации иностранных студентов [1, 2].

К объективным факторам относят:

- стремление к преодолению информационной изоляции;
- установление коммуникативных связей с представителями принимающего социума;
- наличие мотивации для получения высшего образования за границей;
- интернациональный состав учебных групп;
- требования новой педагогической системы;
- отсутствие поведенческих навыков межкультурного взаимодействия;
- незнание языка страны пребывания.

В свою очередь, субъективные факторы:

- национально-психологические особенности студентов;
- академическая успеваемость и социально-психологическая атмосфера в учебной группе;
- ситуационные факторы (уровень политической и экономической стабильности в стране пребывания, уровень преступности, уровень безопасности и др.).

Разнообразие факторов, оказывающих влияние на процесс адаптации иностранных студентов, находит свое объяснение не только в различиях в целях исследования и несовпадениях методологических позиций авторов, но и фактической разницы в социокультурной обстановке различных регионов России. Кроме этого, в каждом университете складывается свой особый контингент иностранных студентов, что в значительной степени снижает или, наоборот, усиливает роль тех или иных факторов, способствующих успешной адаптации [3].

Адаптация к новой социокультурной среде отчасти является одним из важнейших показателей эффективности обучения иностранных студентов. В Пензенском государственном университете накоплен богатый опыт организации педагогического сопровождения адаптации иностранных студентов. Так, внеучебная деятельность Института международного сотрудничества ПГУ направлена, прежде всего, именно на адаптацию студентов из зарубежных стран к новым условиям посредством их включения в культурную, спортивную и общественную жизнь университета. Ярким примером реализации данного направления деятельности выступает Поволжский Образовательный Лагерь Иностранных Студентов «ПОЛИС», впервые проведенный в 2014 г.

Проекты такого рода являются ключевыми моментами межкультурного диалога. Студентам должна быть предоставлена возможность встречаться и знакомиться с их сверстниками разного происхождения с целью общения и совместных занятий. Чем более интегрированными будут эти места, тем более высокой будет их эффективность в смысле обучения межкультурным навыкам.

Цель проекта – формирование у иностранных студентов практических навыков общественно-значимой и проектной деятельности для эффективной адаптации к обучению в российском вузе. Данный проект подразумевает организацию комплекса дискуссионно-образовательных и тренинговых площадок для активных иностранных студентов из разных университетов страны.

Программа лагеря состояла из трех модулей: основного (образовательного) и двух вспомогательных (культурно-творческого и экскурсионно-туристического).

Образовательный модуль подразумевает реализацию дополнительных образовательных программ, обеспечивающих актуализацию и адаптацию потенциальных ресурсов иностранных студентов через самореализацию в образовательной деятельности, как в формальной, так и в неформальной сфере деятельности лагеря. Он включает в себя:

- форсайт-сессию «Мотивация к позитивному будущему» (относительно новая методика, направленная на совместный процесс проектирования собственного будущего и на повышение эффективности принимаемых в настоящий момент решений;

- круглый стол «Общественная дипломатия»;

- приглашение гостей-дипломатов, которые делились с участниками проекта личным опытом и взглядами на понимание лидерства и роли общественной дипломатии в современном мире;

- мастер-классы от ведущих специалистов ПГУ («Проектная деятельность в университете»; «Как организовать культурно-массовое мероприятие в университете»; «Развитие коммуникативных навыков»; «Самопрезентация»; «Мотивация к деятельности»).

Культурно-творческий модуль направлен на овладение ценностями и традициями новой культуры с целью интеграции иностранных студентов в социокультурную среду. Он включает в себя:

- международный студенческий форум «Диалог культур» (организация национальных тематических площадок, на которых представители различных национальных сообществ, проживающих в Пензенской области, а также обучающиеся в высших учебных заведениях, в том числе иностранные студенты, имеют возможность показать особенности своей культуры);

- квест на командообразование «Русские сказки»;

- ежедневный мастер-класс «Физическая культура в разных странах мира»;

- танцевальный «Этностартин».

Культурные мероприятия могут обогатить знаниями о различных культурах, способствуя тем самым терпимости взаимопониманию и уважению. Культурное творчество создает важный потенциал для усиления уважения непохожести. Искусство также является площадкой для противоречия и символической конфронтации, способствуя индивидуальному выражению, критической

самооценке и посредничеству. Тем самым искусство разрушает барьеры и прямо воздействует на эмоции людей. Творческие студенты, вовлеченные в культурную деятельность, создают новые потенциалы и пространства для диалога.

Экскурсионно-туристический модуль направлен на формирование у иностранных студентов уважения к истории и культуре принимающей страны, популяризацию историко-культурного наследия, воспитание бережного отношения к памятникам прошлого через:

- экскурсии в государственный музей-заповедник «Тарханы», посвященная 200-летию со дня рождения М. Ю. Лермонтова;
- экскурсии по достопримечательностям г. Пензы.

Музеи и центры культурного наследия предоставляют возможность для взаимного признания представителей различного этнического происхождения.

В дальнейшем данный лагерь был организован совместно со Школой студенческого актива российских студентов «Импульс», основной целью которого стало ускорение процессов социальной адаптации и интеграции иностранных студентов в российское студенческое общество. Организация совместного пребывания в лагере способствовала созданию благоприятной атмосферы межнационального общения и укреплению дружбы между российскими и иностранными студентами.

Студенческий многонациональный лагерь является уникальным инструментом выстраивания позитивного межкультурного диалога, площадкой для развития навыков и умения межкультурного взаимодействия в новой социокультурной среде, а также успешной адаптации иностранных студентов в образовательный процесс российского вуза.

Библиографический список

1. Воскрекасенко, О. А. Адаптация иностранных курсантов к образовательному процессу военного вуза / О. А. Воскрекасенко, О. А. Бучнева // Высшее образование в России. – 2013. – № 7. – С. 136–140.

2. Сергеева, С. В. Педагогическое сопровождение адаптации студентов-первокурсников к образовательному процессу технического вуза : учеб.-метод. пособие / С. В. Сергеева, О. А. Воскрекасенко. – Пенза : ПГТА, 2009. – 116 с.

3. Иванчин, С. А. Социализация иностранных студентов в Пензенском государственном университете / С. А. Иванчин, А. В. Куц. – Пенза : Изд-во ПГУ, 2017. – 206 с.

ВЛИЯНИЕ РОДСТВЕННОЙ И НЕРОДСТВЕННОЙ ФОРМ РОДИТЕЛЬСТВА НА УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ И САМООЦЕНКИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Семья играет основную, первостепенную роль в становлении личности ребенка – поднимается проблема, связанная с влиянием детско-родительских отношений в семьях с родственной и неродственной формами родительства на особенности формирования личности детей дошкольного возраста. Для достижения поставленной цели были использованы валидные и надежные методы и методики (анализ документов; тест тревожности Р. Тэмбла, В. Амена, М. Дорки; методика «Лесенка» В. Г. Щур; методы описательной статистики и ф-критерий углового преобразования Фишера). В исследовании приняли участие 55 полных нуклеарных семей (всего 165 человек), из них 30 семей с родственной формой родительства и 25 семей с неродственными формами родительства (21 семья с эрзац-отцом (отчимом) и 4 семьи с эрзац-матерью (мачехой)). Доказано существование различий в уровне тревожности и самооценки у дошкольников, воспитывающихся в полных семьях родными родителями и в полных семьях, где один из родителей является эрзац-матерью (мачехой) или эрзац-отцом (отчимом).

Ключевые слова: семья, родительство, эрзац-мать (мачеха), эрзац-отец (отчим), дошкольники, тревожность, самооценка.

Институт семьи в транзитивном обществе представляет собой достаточно хрупкую систему. Ломаются вековые устои, рушатся традиции, меняют вектор ценностные ориентации общества. Семья в целом и детско-родительские отношения в частности захвачены в этот круговорот. Мужчины и женщины, вступая в отношения, а затем рождая детей, не всегда задумываются, как их личные взаимоотношения будут влиять на рост и развитие ребенка. Увеличение числа разводов не свидетельствует о том, что разбитые пары не будут вступать в новые отношения. Следовательно, возрастает количество семей с неродственной формой родительства, где один из родителей является отчимом или мачехой. При этом, как отмечают Ю. Ф. Лахвич и Е. Р. Лаптенко, «в повторнобрачной семье детско-

родительские отношения могут быть осложнены отсутствием кровного родства между одним из родителей и ребенком» [1, с. 517]. Но если замещающая семья проходит школу приемного родителя, то люди, которые становятся отчимом или мачехой, к этому никак не готовятся. Это порождает проблемы различного толка, а чаще всего травмирует ребенка, фрустрируя задачи развития.

В настоящее время появились работы по проблемам замещающих семей, воспитывающих детей, оставшихся без попечения родителей. Однако крайне мало исследований по проблемам отношений в семьях, где один из родителей не является родным. В табл. 1 представлен сравнительный анализ публикационной активности по проблеме исследования родственных и неродственных форм родительства.

На платформе elibrary по запросу ключевого слова «отчим» на момент января 2020 г. можно найти 39 работ (при этом по направлению «психология» всего 5 публикаций, а наибольшее количество работ – 21 – представлено по направлению «юридические науки»). По запросу ключевого слова «мачеха» представлено 40 работ (по психологии – всего 1 статья: «Характеристика перфекционизма и нарциссизма на примере сказки "Золушка" Шарля Перро» автора Сабра Л. [2]; по юридическим наукам – 20).

Таблица 1

**Сравнительный анализ публикационной активности
по проблемам родственной и неродственной формам родительства
на платформе elibrary**

Ключевые слова	Всего публикаций	Количество публикаций							
		По психологии	По педагогике	По социологии	По юридическим наукам	По философии	По культурологии	По историческим наукам	Другие
Отчим	39	5	1	7	21	0	2	0	3
Мачеха	40	1	0	3	20	1	3	3	9
Отец	270	57	36	23	18	9	5	19	103
Мать	519	87	35	16	95	16	5	38	227
Родительство	855	291	181	220	17	24	4	44	74
Замещающее родительство	15	12	3	0	0	0	0	0	0

Анализ литературы показал, что психология мачехи и отчима как эрзац-родителей не исследована, отсутствуют исследования по проблемам отношений в системе мачеха – ребенок. Работы Ю. В. Борисенко, Е. М. Костюковой, Т. Н. Даниловой, Т. В. Пфау, Н. Н. Литвяковой, Ю. Ф. Лахвич, Е. Р. Лаптенко посвящены исследованию особенностей родительского отношения отчимов. Формирование образа тела детей дошкольного возраста, воспитывающихся без отца на разных этапах детства, изучали Е. В. Филиппова, Н. М. Горшкова.

Возникает противоречие между практической востребованностью и отсутствием теоретического обоснования и эмпирических данных о психологии неродственного родительства. Данный факт позволил сформулировать проблему исследования, которая состоит в необходимости выявления зависимости уровня тревожности и самооценки дошкольников от родственной и неродственной форм родительства.

Цель исследования – изучить влияние родственной и неродственной форм родительства на тревожность и самооценку ребенка дошкольного возраста. Были поставлены и решены следующие задачи: сформирована выборка исследования, в которую вошли нуклеарные полные семьи с родственной и неродственной формой родительства, воспитывающих детей дошкольного возраста; выявлен уровень тревожности у дошкольников; изучены особенности самооценки; проведен сравнительный анализ уровня тревожности и уровня самооценки у дошкольников, воспитывающихся в семьях с родственной и неродственной формами родительства.

Была выдвинута гипотеза, что у дошкольников, воспитывающихся в семьях с неродственными формами родительства, индекс тревожности выше, а уровень самооценки ниже, чем у детей, воспитывающихся кровными родителями.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы и методики: анализ документов, тест тревожности авторов Р. Тэмпла, В. Амена, М. Дорки, методика «Лесенка» В. Г. Щур.

Исследование проводилось на базе МАДОУ д/с № 45 г. Мурманска и МБДОУ № 85 г. Мурманска. В исследовании приняли участие 55 полных нуклеарных семей (всего 165 человек), из них 30 семей с родственной формой родительства и 25 семей с неродственными формами родительства.

Как отмечает Д. Н. Степанова «семья – это сложная социальная и правовая категория, включающая в себя институты брака, отцовства, материнства, детства. При этом в соответствии с действующим законодательством конституционно-правовая защита семьи и конституционно-правовые гарантии распространяются только на брак, заключенный в установленном порядке» [3].

Костюкова Е. М. и Данилова Т. Н. отмечают, что в российском обществе появилась новая модель семейных взаимоотношений – бинуклеарная семья, которая «основана на повторном браке одного или обоих супругов, имеющих совместных детей и принимающих активное участие в их воспитании» [4].

В немногочисленных исследованиях, посвященных не кровному отцовству, выявлены особенности родительского отношения отчимов. Так, Ю. В. Борисенко установила, что «родительское отношение отчимов отличаются от родительского отношения отцов. Все отличия связаны с особенностями семей повторного брака, необходимостью налаживать отношения с ребенком, имеющим свой опыт жизни с родным отцом, часто достаточно взрослым для того, чтобы иметь собственную точку зрения на ситуацию в семье. Отчимы чувствуют себя отцами, признают себя отцами и ведут себя как отцы в значительно меньшей степени, чем это наблюдается по отношению к родному ребенку» [5, с. 694].

Исследуя отцовско-дочерние отношения и отношения девочек с отчимами, Пфау Т. В. и Литвякова Н. Н. выявили, что «отчим в меньшей степени стремится к сотрудничеству с ребенком, к совместной с ним деятельности, к сочувствию падчерице. Отчимы склонны инфантилизировать дочь, приписывать ей личную и социальную несостоятельность. Она представляется им неприспособленной и неуспешной. Отчимы в меньшей степени, чем отцы, склонны к проявлению строгости в отношениях с падчерицей, меньше предъявляют требований к поведению и дисциплине девочки. При этом они не постоянны и не последовательны в применении наказаний и поощрений.....У отчимов значительно больше отрицательных представлений о ребенке, чем у биологических отцов. Отчимы считают, что их падчерицы несамостоятельны и безответственны» [6, с. 194].

Интерес представляет работа Е. В. Филипповой и Н. М. Горшковой, которые исследовали образ тела детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях отцовской депривации разной длительности, т.е. без отца или замещающей его фигуры в различные периоды детства [7].

Анализ литературы подтверждает актуальность нашего исследования, которое призвано пополнить эмпирический материал по данной теме.

С помощью анализа документов была сформирована выборка исследования, в которую вошли 50 полных нуклеарных семей (30 полных кровнородственных семей, 21 семья с эрзац-отцом (отчимом) и 4 семьи с эрзац-матерью (мачехой).

На первом этапе выборка была разделена на две группы: в 1 группу вошли дети, которые воспитываются в семьях с неродственной формой родительства (25 чел.), во 2 группу – дети, которые воспитываются в семьях с родственной формой родительства (30 чел.).

Анализ полученных результатов по методике Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки «Теста тревожности», позволила выделить три уровня тревожности у детей дошкольного возраста. Результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2

Сравнительный анализ уровня тревожности у дошкольников, воспитывающихся в семьях с родственной и неродственной формой родительства (%)

Группы респондентов	Уровни тревожности		
	Высокий	Средний	Низкий
1 группа (дошкольники, воспитывающиеся в семьях с неродственной формой родительства)	37	29	34
2 группа (дошкольники, воспитывающиеся в семьях с родственной формой родительства)	12	29	59

Исследование показало, что в первой группе преобладает высокий уровень тревожности, который наблюдается у 37 % детей, а во второй группе наибольшее количество детей – 59 % – продемонстрировали низкий уровень тревожности. Высокий уровень тревожности у детей 1 группы характеризуется безотчётным страхом и восприятием любого события как неблагоприятного и опасного. Такие дети постоянно могут находиться в подавленном настроении, у них затруднены контакты с окружающими. Высоко тревожные дети имеют повышенное внимание к своим действиям, поступкам, не могут оценить свои способности и часто выбирают

лёгкие задания, большое внимание обращают на оценку своей работы, а не на качество. Эти дети склонны воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с эмоциональными срывами и с психосоматическими заболеваниями. Они обладают более низкой самооценкой и авторитарным стилем основной деятельности, избегают социальных контактов.

Качественный анализ показал, что в основном дети первой группы, переживают тревожность, вызванную стрессовыми ситуациями (точное выполнение требований взрослых, укладывание спать, агрессия со стороны других детей, наказание и др.).

Далее был проведен сравнительный анализ результатов, полученных по методике В. Г. Щур «Лесенка» (табл. 3).

Таблица 3

Сравнительный анализ уровня самооценки у дошкольников, воспитывающихся в семьях с родственной и неродственной формой родительства (%)

Группы респондентов	Уровни самооценки			
	Неадекватно завышенный	Завышенный	Адекватный	Заниженный
1 группа (дошкольники, воспитывающиеся в семьях с неродственной формой родительства)	4	25	34	37
2 группа (дошкольники, воспитывающиеся в семьях с родственной формой родительства)	8	17	71	4

Анализируя результаты исследования можно отметить, что в 1 группе у 37 % дошкольников наблюдается заниженный уровень самооценки, у 25 % –завышенный, и 1 ребенка – неадекватно завышенный. Всего 34 % дошкольников 1 группы продемонстрировали адекватную самооценку. У дошкольников присутствуют обиды на родителей. Были выявлены случаи, где дети намеренно забывали расположить родителей, родственников, друзей. Как

правило, дети не могут повлиять на изменения принятых правил воспитания детей в семье и стараются приспособиться. Это может быть обидчивость, демонстративное поведение, уход и создание своего внутреннего мира.

Результаты детей из 2 группы, как видно из табл. 3, явно отличаются: наибольшее количество детей продемонстрировали адекватный уровень самооценки. Некоторые дошкольники (8 %) продемонстрировали завышенный уровень по данной методике.

В рамках данной методики, были получены интересные результаты по критерию соотношения оценок «за себя» и «за маму». «Самые благополучные» дети (поставили оценку мамы чуть выше, чем свою собственную): в первой группе – 38 %, во второй – 50 %. Такие дошкольники, ощущая твердую поддержку со стороны наиболее значимых взрослых, уже выработали способность достаточно критически подходить к оценке себя как личности. «Благополучные» дети (поставили себя на одну ступеньку с «маминой оценкой»): в первой группе – 21 %, во второй группе – 33 %. Таких детей можно назвать «действительно благополучными»; «инфантильными» (все оценки размещаются на самой верхней ступеньке, но при этом нет обоснованных, развернутых формулировок, поясняющих такое приписывание); «компенсирующих» (выдающих желаемое за действительное). «Неблагополучные дети» (оценивали себя выше, чем мама): в первой группе – 41 %, во второй – 17 %. Такие дошкольники считают, что их не любят. Прогнозируемая ребенком низкая оценка со стороны матери с наличием в семье более маленьких детей, которые, по убеждению испытуемых, будут помещены мамой на самую верхнюю ступеньку.

На основании полученных данных можно констатировать, что большинство дошкольников, воспитывающихся в семьях с неродственной формой родительства, не имеют объективно высокой самооценки, потому что они ставят себя на одну ступеньку с «маминой» оценкой, но при этом не дают обоснованных, развернутых формулировок. Показатели у дошкольников, воспитывающихся в семьях с родственной формой родительства, в большинстве случаев указывают на их благополучие, т.е. у данной категории детей есть твердая поддержка со стороны близких.

Эмпирическое исследование влияния родственной и неродственной форм родительства на уровень тревожности и самооценки дошкольников показало, что дети, воспитывающиеся в семьях с родственной формой родительства, уравновешеннее и спокойнее,

имеет адекватный уровень самооценки. С чем дети, воспитывающиеся в семьях с неродственной формой родительства. Детям из семей, где один из родителей является замещающей фигурой, свойственна повышенная тревожность, эмоциональные срывы, аффективные реакции на препятствие, быстрое эмоциональное истощение, неумение выстраивать эмоциональные контакты с окружающими, в том числе и с родителями. Для них характерен заниженный уровень эмоционального отношения к себе.

Следует подчеркнуть, что существует потребность в исследованиях психологии эрзац-матери (мачехи) и эрзац-отца (отчима) и влияния отношений эрзац-родителя с ребенком на различные аспекты формирования и развития личности.

Библиографический список

1. Лахвич, Ю. Ф. Особенности родительского отношения к детям в повторнобрачной семье / Ю. Ф. Лахвич, Е. Р. Лаптенко // Философия и социальные науки в современном мире : материалы Междунар. науч. конф. к 30-летию факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета (г. Минск, 26–27 сентября 2019 г.). – Минск, 2019. – С. 517–521.

2. Сабра, Л. Характеристика перфекционизма и нарциссизма на примере сказки «Золушка» Шарля Перро / Л. Сабра // Человек. Искусство. Вселенная. – 2017. – № 1. – С. 191–199.

3. Степанова, Д. Н. Конституционно-правовое понимание института семьи / Д. Н. Степанова // Наука. Общество. Государство. – 2018. – Т. 6, № 1 (21). – С. 105–109.

4. Костюкова, Е. М. Роль благоприятных взаимоотношений отца ребенка и отчима в бинуклеарных семьях / Е. М. Костюкова, Т. Н. Данилова // Молодежный научный вестник. – 2016. – № 11 (11). – С. 53–57.

5. Борисенко, Ю. В. Особенности родительского отношения отчимов / Ю. В. Борисенко // Психологические проблемы современной семьи : сб. тез. VI Междунар. науч. конф. / под ред. О. А. Карабановой, Е. И. Захаровой, С. М. Чурбановой, Н. Н. Васягина (г. Москва, 30 сентября – 3 октября 2015 г.). – Москва, 2015. – С. 685–693.

6. Пфау, Т. В. Родительское отношение отца и отчима к дочери старшего дошкольного возраста / Т. В. Пфау, Н. Н. Литвякова // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2016. – № 3. – С. 187–195.

7. Филиппова, Е. В. Формирование образа тела детей дошкольного возраста, воспитывающихся без отца на разных этапах детства / Е. В. Филиппова, Н. М. Горшкова // Geneva theoretical and practical forum of free topics International scientific-practical forum of pedagogues, psychologists and medics. European Association of pedagogues and psychologists “Science”. – Geneva, 2015. – С. 273–280.

Г. Ф. Фазульзянова, О. Н. Шамаева

*Казанская кадетская школа-интернат имени Героя
Советского Союза Б. К. Кузнецова, г. Казань*

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРЕДМЕТУ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК»

Аннотация. Рассматривается вопрос формирования патриотизма кадетов на уроках английского языка в рамках внеурочной деятельности. Авторы выявляют приемы работы, организацию и формы проведения занятий, включающих кадетский компонент в 5–11 классах.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, кадетский компонент, английский язык, внеурочная деятельность, стратегия развития воспитания, компетентная личность.

Базируясь на Постановление Кабинета Министров Республики Татарстан от 17 июня 2015 г. № 443 «Об утверждении Стратегии развития воспитания обучающихся в Республике Татарстан на 2015–2025 годы», общеобразовательные организации Республики Татарстан особое внимание уделяют на совершенствование системы воспитания обучающихся, социально-педагогической поддержки становления и развития высоконравственной, ответственной, творческой, инициативной, компетентной личности [1]. В Стратегии используются такие понятия, как общенациональные ценности, приоритетные нравственные установки, культурные и семейные, социально-исторические и религиозные традиции нашего многонационального народа, которые передаются от поколения к поколению и имеют успешное развитие в воспитании современной молодежи.

Казанская кадетская школа-интернат является единым организмом («огромной дружной семьей»), который решает проблемы и противоречия нашего общества, благодаря слаженному воспитательному процессу и отвечает за социализацию кадета, а также отражает характер и проблемы воспитания современного общества, так как школьный возраст – самый подходящий для системы патриотического воспитания и развития жизненных идеалов.

Поэтому, особое внимание уделяется подрастающему поколению, так как патриотизм включает в себя чувство гордости за свое Отечество, город, «малую Родину» или местность, где он ро-

дился и воспитывался. Каждому кадету с ранних лет прививается чувство готовности к служению своему Отечеству. Особый подход создается в условиях патриотического воспитания, от которого зависит личностное развитие кадета.

Рабочая программа курса внеурочной деятельности Казанской кадетской школы-интернат для 8–9 классов «Английская грамматика на службе Отечеству» также разработана на основе программы «Кадетское братство» в соответствии с Конституцией РФ ст. 28, ст. 29 (О свободе совести и свободе информации) [2]. В данном курсе мы определяем основные пути формирования патриотизма и воспитываем чувство гражданской позиции путем введения кадетского компонента на уроках английского языка. Патриотизм становится важной ценностью, которая накладывает ответственность за свою судьбу и судьбу других людей. Как известно, внеурочная деятельность основывается на следующих задачах:

1. Разработка предметных программ, способных удовлетворить индивидуальные потребности кадет, которые направлены на достижение результатов образовательного процесса.

2. Расширение образовательной среды, включение в нее семьи и образовательной организации.

3. Создание материального-технического оснащения, которое обеспечивает доступ кадет к изучению английского языка в лингвонном кабинете.

Школьное методическое объединение иностранных языков Казанской кадетской школы-интернат во время планирования внеурочной деятельности опирается на инициативность, творческий подход, усидчивость, работу с аутентичными текстами, самостоятельность кадет. Для нас, учителей английского языка, не только важно знать и осознавать качество патриотизма, интернационализма, но и уметь находить пути воспитания на занятиях по внеурочной деятельности и в повседневной жизни. При этом мы должны владеть такими педагогическими приемами, которые помогут развить у кадет вышеуказанные качества для построения цивилизованной жизни. Наиболее эффективное занятие по внеурочной деятельности во многом зависит от компетентности учителя правильно организовать подачу урока и грамотно выбрать ту форму проведения занятия, которая будет формировать чувство патриотизма кадет.

Предлагаем фрагмент урока на основе рабочей программы курса внеурочной деятельности «Английская грамматика на службе Отечеству» в 8–9 классах.

План урока:

Тема: «Герои России»

Цель: уметь строить связное монологическое высказывание с опорой на зрительную наглядность в рамках освоенной тематики; понимать основное содержание несложных аутентичных текстов, содержащих отдельные неизученные языковые явления; формировать чувство патриотизма.

Задачи: активизация новой лексики в форме монологических высказываний, написание статьи о военной операции в Сирии и подвиге Александра Прохоренко.

Тип урока: внеурочное занятие

1. Glossary

Contribution	[kɒntriˈbjʊːʃn]	вклад
Ultimate	[ˈʌltɪmɪt]	предельный
Sacrifice	[ˈsækrɪfaɪs]	жертва
Militants	[ˈmɪlɪtənt]	боевики
Forward observer	[ˈfɔːwəd] [əbˈzɜːvə]	"разведчик-корректировщик артиллерийского огня
Military targets	[ˈmɪlɪtəri]	военные цели
To identify	[aɪˈdentɪfaɪ]	распознавать
To designate	[ˈdeɪzɪɡneɪt]	определять
To summon	[ˈsʌmən]	вызывать
To capture	[ˈkæptʃə]	захватить
To surround	[səˈraʊnd]	окружать
To overrun	[əʊvəˈraʊn]	захватить
To be assigned	[əˈsaɪn]	Быть прикомандированным
Circumstances	[ˈsɜːkəmstəns]	обстоятельства
Involvement	[ɪnˈvɒlvmənt]	Участие, вмешательство
Deployment	[dɪˈplɔɪmənt]	Дислокация,
To coincide	[kəʊɪnˈsaɪd]	совпадать
The bulk	[bʌlk]	Большая часть
Depredation	[deprɪˈdeɪʃn]	Грабеж, расхищение
To diminish	[dɪˈmɪnɪʃ]	уменьшаться
Controversial	[kɒntrəˈvɜːʃəl]	противоречивый
Assignment	[əˈsaɪnmənt]	задание
Joint military operations	[dʒɔɪnt ˈmɪlɪtəri əpəˈreɪʃn]	Совместные военные операции
To reinforce	[rɪˈɪnˈfɔːs]	Усиливать, укреплять

2. Аудирование:

The battle for Palmyra has no doubt had many heroes with all the fighting formations that have returned the UNESCO world heritage site back to Syria sovereignty after newer era of ISIS depredations and vandalism. Their names indeed will undoubtedly become known as more details of the battle are revealed to the public.

In the meantime, however, one must note the contribution of Alexandr Prohorenko, a special operations or “spetznaz” soldier who made the ultimate sacrifice during the battle of Palmyra. The six Russian servicemen to give their life in the war against Islamic militants. Prohorenko military occupational specialty was that of a forward observer tasked with identifying and designating military targets for strikes by Russian aircraft. Highly demanding and risky mission that placed Prohorenko directly on the frontlines.

While the exact circumstances of Prohorenko’s death are still unclear, he reportedly found himself surrounded possibly after the Syrian soldiers to whose unity he was attached were killed in combat by ISIS militants and summoned an airstrike on his own location in order to prevent himself from being captured and kill as many militants who surrounded his position as possible.

Prohorenko is not the first who has performed such a deed in battle. There are numerous recorded instances of Red Army soldiers calling artillery fire on themselves as their position was about to be overrun by the Vermacht. Such deeds were invariably rewarded by posthumous Hero of the Soviet Union status and Prohorenko will undoubtedly receive the posthumous Hero of Russia award.

Alexandr Prohorenko who was only 25 years old at the time of his death was a native of the village of Gorodki, in the Orenburg region and a member of a family with a long-standing tradition of extended military service. It is not yet been reported which military unit Prohorenko was permanently assigned at the time of his death. He finished the air defense forces academy in Smolensk before applying to the special operation forces and subsequently been assigned to unspecified “spetznaz” brigade.

Prohorenko departed on the temporary assignment in late January without informing his wife about the exact location of his mission. His wife thought that he was heading for the Caucasus and in fact may have been the case as the departure coincided with a special operations exercise in the Southern military district which among other things specialized in training forward observer teams and attack aircraft crews in joint battlefield operations and is likely the team of foreign observers and

possibly other personnel departed for Syria shortly after the termination of the exercise just as the air crews that participated in the exercise would be used to reinforce the Hmeymim aircrew.

Alexandr Prohorenko is one of the undisclosed but growing number of Russian service members whose task as trainers, advisors, planners and forward observers is facilitating the Syrian Arab armies victories. Their numbers are now being increased by deployments of combat engineers intended to sweep the mines and booby traps left behind by the retreating Islamic state all over Palmyra. The fact is that SAA is continuing its offensive even after the withdraw of the bulk of the Russian aircraft suggested that the purpose of the airgroup was meant to buy the SAA time in order to rearm, regroup and retrain with Russian military assistance. Now that SAA has established the upper hand of the battlefield the need for air strikes has considerably diminished as the SAA advanced from Palmyra onto Dier-er-Zour and perhaps even Raqqa.

We may hear even more cases like Prohorenko. While the Russian involvement in Syria has become less visible and therefore politically less controversial following the withdrawal of the bulk of the Russian military aircraft is no less effective that it was before and not less dangerous to the Russian troops deployed in Syria.

3. Match the words with the translation.

1.	Circumstances	A.	Окончание
2.	Sacrifice	B.	Совместные военные операции
3.	Termination	C.	Учения
4.	To coincide	D.	Жертва
5.	Exercise	E.	Задача
6.	Task	F.	Обстоятельства
7.	Joint battlefield operations	G.	Совпадать

4. Change the active voice into the passive voice.

1. Colonel General Salyukov commands the Land Forces of Russian Federation.

2. The award Hero of Russia was given to Sergeant Yanina after her death.

3. They will supply 3 humvees next month to our company.

4. Japan exploded the first atomic bomb in 1946.

5. The Russian Army is developing a new battle tank with excellent battlefield mobility.

6. These squadrons provide combat power with 7 modern helicopters.

7. Artillery provides fire support.

5. Translate the following into English:

1. Участие России позволило Сирийской армии усилить свои позиции.
2. Готов ли ты принести свою жизнь в жертву?
3. Где дислоцированы российские ВВС в Сирии?.
4. Во время ВОВ многие солдаты вызывали огонь на себя, чтобы спасти товарищей.
5. Его семья относится к военной династии.
6. В задачи разведчика-корректировщика артиллерийского огня входит распознавание и определение военных целей.
7. Военные инженеры зачищают территорию от мин и дезактивировать растяжки.

6. Notes.

Palmyra (Tadmur)	Is a city in central <u>Syria</u> . It is located in an <u>oasis</u> in the middle of the <u>Syrian Desert</u> 215 kilometers northeast of <u>Damascus</u> and 180 kilometers southwest of the <u>Euphrates River</u> . The <u>ruins of ancient Palmyra</u> , a <u>UNESCO World Heritage Site</u> , are situated about 500 meters southwest of the modern city center. Deliberate destruction and theft of cultural heritage has been conducted by the <u>Islamic State of Iraq and the Levant</u> since 2014 in <u>Iraq</u> , <u>Syria</u> , and to a lesser extent in <u>Libya</u> . The destruction targets various places of worship under ISIL control and ancient historical artifacts. In Iraq, between the <u>fall of Mosul</u> in June 2014 and February 2015, ISIL has plundered and destroyed at least 28 historical religious buildings.
ISIS	The Islamic State of Iraq and the Levant, often translated as Islamic State of Iraq and Syria most commonly known as ISIS is a militant group that follows an <u>Islamic fundamentalist</u> , <u>Wahhabi</u> doctrine of <u>Sunni Islam</u> .
UNESCO world heritage site	A World Heritage Site is a place (such as a building, city, complex, desert, forest, island, lake, <u>monument</u> , or mountain) that is listed by the <u>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</u> (UNESCO) as being of special cultural or physical significance.
Hmeimim airbase	Hmeimim airbase is a <u>Russian airbase</u> south-east of the city of <u>Latakia</u> , <u>Syria</u> .
SAA	The Syrian Arab Army (SAA) is the <u>land force</u> branch of the <u>Syrian Armed Forces</u> . It is the dominant military service of the four uniformed services, controlling the most senior posts in the armed forces, and has the greatest manpower, approximately 80 percent of the combined services.
Dier-er-Zour, Raqqa	Cities in Syria

Данный курс внеурочной деятельности в Казанской кадетской школе-интернат имени Героя Советского Союза Б. К. Кузнецова призван повысить мотивацию у обучающихся к изучению английского языка, экзамен по которому им предстоит сдавать в обязательном порядке при прохождении государственной итоговой аттестации за курс основного общего образования. У кадет появляется возможность узнать о традициях военных училищ. На занятиях они получают сведения о распорядке дня военнослужащего, особенностях военной амуниции и об укладе военной жизни в России. Они научатся выполнять строевые команды на английском языке, зашифровывать сообщения и отмечать расположение объектов на карте.

Таким образом, учителю английского языка важно знать и осознавать такие качества как патриотизм, интернационализм, толерантность и уметь применять их в воспитании кадет, на занятиях и в повседневной жизни. Английский язык в школе формирует межкультурную компетенцию кадет и реализуется в речевом общении.

Библиографический список

1. Башмаков, М. И. Ипокрена. Педагогический альманах / М. И. Башмаков, М. С. Ларионов. – Санкт-Петербург : ООО «ЦПО», 2014. – Вып. 2. – 80 с.
2. Пелеванюк, Е. Н. Воспитание патриотизма на уроках английского языка / Е. Н. Пелеванюк // Эксперимент и инновации в школе. – 2015. – № 2. – С. 17–19.
3. Конституция Российской Федерации. – Ст. 28, 29. – URL: <http://www.constitution.ru/>
4. Об утверждении Стратегии развития воспитания обучающихся в Республике Татарстан на 2015–2025 годы : постановление КМ РТ № 443 от 17 июня 2015 г.
5. Рабочая программа курса внеурочной деятельности по предмету «Английский язык» в Казанской кадетской школе-интернат имени Б. К. Кузнецова.

УДК 37.01

О. А. Федорова

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, г. Саратов

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ВКЛЮЧЕНИЕ ИХ В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. Анализируются особенности духовно-нравственного воспитания личности в условиях современной школы. Ведущим условием явля-

ется создание образовательной среды и пространства, обеспечивающего духовно-нравственное развитие личности, субъектов образовательного процесса на основе гуманистических ценностей. В статье делается упор на духовно-нравственное воспитание младших школьников посредством включения их в проектную деятельность.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, базовые национальные ценности, принципы духовно-нравственного воспитания, младший школьник, образовательная среда, нравственная позиция, проектная деятельность.

Духовно-нравственное развитие и воспитание – главные приоритеты образования и представляют собой важный компонент социального заказа для образования. Отметим, что проблема воспитания духовности, нравственности, общечеловеческих ценностей, ценностного отношения, ценностных ориентаций личности находит отражение в многочисленных исследованиях философов, социологов, психологов, педагогов и в основополагающих государственных документах, что дает возможность утверждать о необходимости включения понятий ценностного ряда в процесс предметной подготовки подрастающего поколения. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования второго поколения, включающий в себя Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, а также Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, определяющий в качестве задачи «приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства», подчеркивают приоритетность вопросов духовно-нравственного воспитания детей. Проблема и важность решения данного вопроса в рамках современного социума вышла на сегодняшний день совершенно на новый уровень. Необходимость всестороннего духовного, нравственного, интеллектуального и физического развития детей была внесена в перечень поправок к Конституции РФ в начале 2020 г. и одобрена 11 марта 2020 г. Советом Федерации в рамках «Закона РФ о поправке к Конституции РФ». Согласно этой поправке приоритетом в воспитании становится воспитание патриотизма, гражданственности и уважения к старшему поколению.

Духовно-нравственное воспитание, в первую очередь, направлено на развитие личности учащихся и представляет собой

процесс, в ходе которого осуществляется расширение и укрепление ценностно-смысловых сфер личности, формируется осознанное отношение не только к себе, но и к другим людям, окружающему миру, обществу и государству в целом.

В ходе духовно-нравственного развития и воспитания должны быть сформированы базовые национальные ценности [1], такие как: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, искусство и литература, природа, человечество.

Отметим, что аксиологическая проблематика широко востребована сегодня в научных исследованиях разных предметных областей, объединяющим началом которых является высокая значимость ценностей в жизни человека и общества: «они как бы стягивают духовное многообразие к разуму, чувствам и воле человека».

Говоря о духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения, следует отметить основные его принципы [2]: нравственного примера педагога; социально-педагогического партнёрства; индивидуально-личностного развития; интегративности программ духовно-нравственного воспитания; социальной востребованности воспитания; личностно-ориентированного, индивидуально-дифференцированного, деятельностного подхода; культуросообразности.

Решение рассматриваемой проблемы многоаспектно, наиболее значимым и долгосрочно позитивным в этом плане является формирование базовых ценностей через систему образования. Сенситивным периодом в рассматриваемом вопросе является ранний возраст ребенка, желателен дошкольный период, чему посвящено уже достаточное количество исследований.

Неоценимую роль в рассматриваемом процессе играет образовательная среда [3], которая составляет основу государственно-общественной системы воспитания. Она должна пополняться ценностями, базовыми ценностями общества, общими для всех россиян, не зависимо от их этноса и вероисповеданий. Именно во взаимодействии со средой происходит освоение и присвоение ребенком ценностей и опыта.

Необходимо отметить, что духовно-нравственное воспитание не ограничивается лишь только урочной деятельностью, а находит свое продолжение и во внеурочной деятельности. Формирование усвоения и присвоения ребенком базовых ценностей возможно при

подготовке и проведении внеурочных воспитательных мероприятий: общешкольные мероприятия, коллективные творческие дела, фестивали, конкурсы, благотворительные и гражданские акции и др. А так же участие обучающихся в работе кружков, секций, творческих и исследовательских групп. Принимая во внимание мнение ряда исследователей отметим, что духовно-нравственное воспитание ребенка начинается в семье и школа не заменяет, а усиливает этот процесс. Поэтому необходимо, соблюдая принцип преемственности (семья-школа) и сотрудничества, устанавливать тесные взаимосвязи между семьей и школой.

Показателем духовно-нравственной воспитанности является – нравственная позиция человека, представляющая собой совокупность основных нравственных отношений личности к миру, к людям, к себе. Именно эта система основных, стержневых отношений подрастающей личности определяет его нравственную воспитанность и общую социальную ценность. В основаниях этих отношений находятся ценности, которые иницируют, регулируют и направляют его деятельность, общение, взаимодействие. Изменения целевых установок современного образования в школе приводят к необходимости наполнения его содержания социально значимыми делами, что актуализирует вопросы организации проектной деятельности в начальной школе.

На сегодняшний день в системе общего образования и в частности в его начальном звене, наблюдается тенденция к популяризации метода проектов, который не является принципиально новым методом в педагогической практике, однако в настоящее время в полной мере отвечает целям, задачам личностно-ориентированного обучения, компетентностному и деятельностному подходам в образовании. По мнению ученых и педагогов практиков, проектная деятельность направлена на развитие ключевых компетентностей растущей личности (интеллектуальной, коммуникативной, исследовательской и др.), развивает разные сферы личности современного школьника, способствует развитию исследовательских и творческих способностей, логического, критического и др. видов мышления, повышает мотивацию учащихся в получении дополнительных знаний, развивает креативность, опыт деятельности и опыт ценностного отношения и т.д.

Первым шагом к освоению проектной деятельности на ступени начальной школы являются проектные задачи [4], благодаря

которым у учащихся появляется возможность осуществить самостоятельный познавательный поиск ценностей и целей взаимодействия. Так, например, образовательные организации Саратовского региона включены в решение системы проектных задач («Зеленая Аллея Памяти», «Растем вместе», «Мой зеленый друг» [5], «Школа добрых дел», «Сохраним природу родного края», «Тайны городского парка» и др.). Их выделение в чистом виде обосновано в качестве прообраза проектной деятельности в условиях начальной школы и согласовано с требованиями ФГОС НОО. Данные проекты способствуют формированию ценностного отношения к окружающему миру, расширяет представления учащихся младших классов о роли растений в природе и жизни человека [6], предусматривает реализацию деятельностного подхода по изучению и охране природы своего региона. Кроме того, образовательный потенциал отмеченных проектов заключается в возможности воспитания у детей младшего школьного возраста значимых общечеловеческих ценностей, чувства ответственности, самодисциплины и самоорганизации. Необходимо отметить, что важным в реализации данных проектов представляется формирование у детей мотивации к общественно-значимой деятельности.

Библиографический список

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Москва : Просвещение, 2010. – 24 с.
2. Добровольский, Ю. А. Основные принципы организации духовно-нравственного развития и воспитания / Ю. А. Добровольский, А. А. Токарев // Молодой ученый. – 2017. – № 49. – С. 348–350.
3. Федорова, О. А. Образовательная среда развития личностного потенциала подрастающего поколения / О. А. Федорова // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 9. – С. 151–155.
4. Воронцов, А. Б. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя / А. Б. Воронцов, В. М. Заславский, С. В. Егоркина, М. В. Енжевская, С. В. Клевцова, Н. И. Трояновская ; под ред. А. Б. Воронцова. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2010. – 176 с. (Стандарты второго поколения).
5. Федорова, О. А. Формирование ценностного отношения к природе у младших школьников на основе проектной деятельности : дис. ... канд. пед. наук / Федорова О. А. – Саратов, 2014. – 219 с.
6. Федорова, О. А. Ценность природы в восприятии младшего школьника / О. А. Федорова // Народное образование. – 2012. – № 1. – С. 224–226.

Н. А. Федотова, О. В. Мещерякова, М. А. Лыгина

Пензенский государственный университет, г. Пенза

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОГО SKILLFOLIO КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО МАРШРУТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В представленных материалах формирование личного SKILLFOLIO (портфолио педагога XXI в.) рассматривается как инновационная технология проектирования индивидуального маршрута профессионального роста педагога дополнительного образования. Подчеркивается использование SKILLFOLIO как для развития у педагогов умения анализировать и оценивать уровень имеющихся профессиональных навыков, так и для формирования навыков проектирования собственного маршрута профессионального роста, ориентированного на освоение необходимых в современном образовании «навыков XXI в.» и навыков Soft skills.

Ключевые слова: технология проектирования, дополнительное образование, профессиональные навыки, портфолио, индивидуальный маршрут профессионального роста.

В начале XXI в. человечество столкнулось с возрастающей скоростью изменений, которые преобразили сегодня нашу жизнь и коснулись многих ее аспектов. Так, согласно современным тенденциям развитие образования происходит под воздействием цифровизации и автоматизации труда, глобальной стратегической неопределенности, необходимости перехода к новой организационно-управленческой системе, построенной на принципах устойчивого развития.

По международным и европейским стандартам современный педагог – это творческая индивидуальность, владеющая «навыками XXI в.», обладающая оригинальным проблемнопедагогическим и критическим мышлением, создатель многовариативных программ, опирающихся на передовой мировой опыт и новые технологии обучения, интерпретирующий их в конкретных педагогических условиях на основе диагностического целеполагания и рефлексии.

В отношении профессионального роста современного педагога «классические» компетенции остаются необходимыми, но не являются достаточными, так как растет необходимость самоподготовки к «стратегической неопределенности»: педагог должен уметь стимулировать собственное биение жизни, формировать мотивы профессиональной деятельности, находить стимулы к саморазвитию, создавая условия для индивидуального движения вперед, в том числе в условиях глобальной информационной перегрузки. Педагог сегодня должен обладать тремя типами навыков: профессиональные навыки (необходимые для осуществления профессиональных функций), «мягкие» навыки (которые можно применить в разных сферах жизни, собственно это и есть навыки *soft skills*) и цифровые навыки (аналитика данных, машинное обучение, искусственный интеллект, программирование, ИТ-архитектура, кибербезопасность).

Инновационные процессы в сфере образования сфокусированы на конкретике знания (это знание оформляется в модули, циклы, курсы, программы, специализации) и нацелены на конкретный результат. Наглядным подтверждением сказанного являются дополнительные общеразвивающие и предпрофессиональные программы (отличительной особенностью которых всегда является нацеленность на практический результат), программы бизнес образования и программы проектных стратегических сессий (в том числе для школьников), являющиеся основой содержания дополнительного образования. Дополнительное образование детей является частью общего образования, создает учащимся условия для реализации потребности в познании, творчестве, профессиональном и личностном самоопределении.

Особенности социальных функций и профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования обуславливают особую сложность и повышенную значимость их профессионального роста. Необходимость приоритета субъективной позиции педагога по отношению к самому себе, позволяет быть лично ответственным за уровень (качество) своего профессионализма, при этом спроектированный индивидуальный маршрут профессионального роста педагога определяет, что, когда, в какой форме ему делать, чтобы измениться самому и повысить результаты своего труда.

В тоже время, в теории и практике дополнительного образования обозначились проблемы, связанные с качеством профессио-

нального роста педагогов, заключающиеся в отсутствии интеграции теоретических знаний с профессиональными действиями и в неумении педагогов определять профессиональные ценности, реально оценивать собственные навыки и компетенции, определять социальные и культурные предпочтения и возможности и др. В последнее десятилетие отправной точкой процесса проектирования индивидуального маршрута профессионального роста являлось портфолио, в котором собиралась информация о личных достижениях педагога и учащихся. Создание портфолио педагога (детского объединения) чаще всего происходило при подготовке аттестационных документов или при подготовки отчетного мероприятия образовательной организации по итогам учебного года. Сам процесс подготовки портфолио чаще всего представлял мучительное вспоминание того, где и когда педагог принимал участие, фамилии учащихся – победителей различных конкурсов и выставок, копирование дипломов, грамот, благодарностей, удостоверений о курсах повышения квалификации, анализ выполнения образовательной программы за год, перечень методических разработок и сведения о публикациях (при наличии), и в меньшинстве случаев выявление проблем и самооценка собственной эффективности. В итоге занимаясь составлением портфолио педагога, будучи и так всегда перегруженными, считали, что этот кропотливый труд отвлекает их от непосредственной педагогической деятельности: учить, воспитывать, развивать детей и не понимали причинно-следственную связь влияния портфолио на качество образовательного процесса и на собственный профессиональный рост.

Несмотря на то, что в начале работы по сбору материала для портфолио педагоги часто чувствуют себя «жертвой бюрократического произвола», находясь в процессе творческие педагоги увлеченно занимаются сбором и обобщением ежегодных достижений, а часть педагогов начинает осознавать необходимость заниматься системным анализом и обобщением, а затем и рефлексией собственного опыта. Так портфолио педагога превращается из «витрины достижений» в анализ педагогической деятельности, осознание профессиональных дефицитов, определение зон ближайшего и перспективного профессионального развития и становится отправной точкой проектирования маршрута профессионального роста.

Частая сложность на пути создания педагогом личного маршрута профессионального роста, состоит в том, что педагоги не владеют навыками проектирования, не могут определить цен-

ность собственного портфолио, так как осознают, что все портфолио неодинаковы по структуре и содержанию, потому что составляются в произвольной форме (портфолио не относится к официальным документам основного и дополнительного образования). Отдельной проблемой в построении маршрута собственного профессионального роста является то, что педагоги не владеют технологиями оценки собственных компетенций и затрудняются в определении собственных профессиональных дефицитов, построении системы задач становления профессионализма, вместо разрозненного перечисления форм, компонентов педагогического самообразования.

Использование инновационной технологии SKILLFOLIO дает возможность для удовлетворения потребности педагога дополнительного образования в собственном профессиональном росте, создании открытого образовательного пространства, находясь в котором, педагог может выбирать собственный путь развития, определять маршрут профессионального роста, выбирать содержание, формы, варианты становления своего профессионализма, в основе которого наличие необходимых в современном образовании «навыков XXI в.» и навыков Soft skills. Soft skills (софт скиллз, мягкие навыки, гибкие навыки) – под этим термином подразумевают широкий спектр умений, который включает умение организовывать командную работу, вести переговоры и договариваться с коллегами, стрессоустойчивость, креативность, способность учиться и адаптироваться к изменениям. Эти навыки всё чаще определяют как навыки будущего, которые будут востребованы, несмотря на экономические изменения или очередной технический скачок.

Так что такое гибкие навыки и почему их так важно развивать в современном мире? В чем их ценностное содержание? Как с помощью инновационной технологии SKILLFOLIO оценить и «прокачать» свои навыки, действовать в соответствии самостоятельно спроектированным маршрутом профессионального роста и стать выдающимся профессионалом в своей области?

Всемирный экономический форум (ВЭФ) предложил мировым лидерам задуматься об изменении образовательной системы – об этом говорится в масштабном докладе «Профессии будущего». Эксперты ВЭФ предупреждают о том, что в ближайшие годы навыки, необходимые для выполнения большинства работ, значительно изменятся и поэтому рекомендуют работникам «взять на

себя ответственность за собственное обучение в течение всей жизни». Трудно составить полный список навыков, так, модель компетенций персонала, разработанная американской компанией Lominger (ныне часть Korn/Ferry international) включает 67 позиций, с помощью этой модели оценивают и профессиональные, и личностные качества человека, его работу в команде, способность к обучению, умение работать в ситуации неопределенности, а также основные Soft skills навыки XXI в.:

- стрессоустойчивость (навык саморегуляции и умения мыслить и действовать так, чтобы не испытывать стресс и всегда оставаться в ресурсном состоянии);

- work-life balance (навык планирования работы и личной эффективности);

- цифровое мышление (навык комфортного перехода на удаленный режим и эффективности в цифровом пространстве);

- работа в команде (навык эффективного взаимодействия в команде, трансляции опыта, взаимообучения и командного достижения поставленных целей, в том числе, в распределенных командах в удаленном режиме);

- коммуникация (навык свободного общения);

- EQ Эмоциональный интеллект (понимание своих эмоций и эмоций других людей; понимание этих эмоций и управление ими);

- креативное мышление (способность создавать инновации, генерировать идеи, гибко подходить к решению задач, находя различные варианты выхода из сложных, нестандартных ситуаций);

- проектирование будущего (способность проектирования целей, задач, содержания и результатов деятельности на ближайший год и десятилетие, проектирование личностной траектории профессионального роста, составление плана совершенствования собственных навыков (в том числе Soft skills навыков XXI в.).

Технология SKILLFOLIO (правообладатель компания Caseid) была разработана в рамках проекта «Навыки XXI века», который направлен на всестороннюю подготовку людей к быстроменяющимся условиям и требованиям современного мира за счет развития ключевых навыков успешного, реализованного и счастливого «человека будущего». Лицам, заинтересованным в оценке персональных навыков, предлагается пройти тест в системе SKILLFOLIO и в результате будет составлен индивидуальный профиль навыков и способностей с отображением типа профессионализма человека и драйверов его эмоционального интеллекта, которые

в том числе раскрывают способы реагирования на жизненные ситуации, например то, как человек воспринимает новую информацию, действует в разных ситуациях, что ему удастся «от природы», а что следует усилить, развить, «прокачать». Структурно результаты SKILL-теста включают 3 блока: ключевые характеристики метапознания, сравнительные показатели развития типов мышления и ведущий тип профессионализма.

Педагог дополнительного образования, прошедший SKILL-тест, дополняя его результаты своими новыми навыками (сформированными в соответствии с задачами, обозначенными в спроектированном им маршруте профессионального роста) и достижениями (успешная реализация проектов, освоение компьютерных программ, выступление на научно-практических конференциях, публикация в СМИ, опыт преподавания и т.д.) планомерно продвигается в своем профессиональном росте.

В результате педагог формирует личное «резюме XXI в.» и получает портфолио, отражающее систематический и специально организованный сбор доказательств, который служит способом системной рефлексии на собственную деятельность и представления ее результатов в одной или более областях для текущей оценки компетентностей или конкурентоспособного выхода на рынок труда. Иными словами, формирование личного SKILLFOLIO как технология проектирования индивидуального маршрута профессионального роста педагога дополнительного образования направлена на фиксацию положительной индивидуальной динамики в развитии профессионала. При этом портфолио – отчет по процессу деятельности, показывающий, как педагог думает, подвергает сомнению, анализирует, синтезирует, производит, создает и как он взаимодействует на интеллектуальном, эмоциональном и социальном уровнях с другими людьми.

Таким образом, портфолио предстает не в привычном нам образе «своеобразной выставки работ, задачей которой является отслеживание личностного роста», а как «файловая папка, содержащая многообразную информацию, которая документирует приобретенный опыт и достижения» и также как процесс развития у педагогов умения анализировать, оценивать собственное развитие и технологию формирования навыков проектирования собственного индивидуального маршрута профессионального роста.

Библиографический список

1. Бичева, И. Б. Теоретико-методологические основы профессионального развития педагогов дополнительного образования / И. Б. Бичева, Т. Ю. Медведева, Н. А. Поваров // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 5-3. – С. 473–477. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=9279> (дата обращения: 22.09.2020).
2. Васюков, И. Л. Портфолио как инструмент самоорганизации, самопознания, самооценки, саморазвития и самопрезентации студента / И. Л. Васюков, А. Н. Волков // Инновационные образовательные технологии. – 2005. – № 4. – URL: <http://elibrary.miu.by/journals!/item.iot/issue.4/article.11.html> (дата обращения: 22.09.2020).
3. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – Москва : Русский язык, 1990. – 750 с. 2.

УДК 37.01

Ю. Ю. Хамаганов

МАОУ СОШ № 31, г. Улан-Удэ

РОБОТОТЕХНИКА НА ARDUINO КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ ФИЗИКИ В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. Рассмотрено внедрение в урок физики элементов робототехники. Робототехника – это инновационное средство киберсоциализации для формирования духовно-нравственной культуры учащихся на уроке физики.

Ключевые слова: духовная культура, нравственная культура, киберсоциализация, физика, робототехника, платформа Arduino, исследование, проект.

Элементы робототехники, включенные в урок физики, а именно аппаратные и программные средства являются с одной стороны перспективным средством в системе формирования духовно-нравственной культуры школьников. С другой стороны робототехника это средство положительной киберсоциализации учащихся на уроке физики и в их жизнедеятельности.

Из многочисленных робототехнических платформ и микрокомпьютеров, нами на уроках физики активно используется платформа Arduino.

Это связано с ее низкой стоимостью и доступностью. Последнее обуславливает, то что платформа Arduino пользуется большой популярностью во всем мире.

Arduino – это современный инструмент для обучения учащихся законам физики с 7 по 11 класс. На ее основе можно собрать практически любое современное электронное устройство, особый интерес представляет создание на ее основе различных прототипов средств радиосвязи.

Платформа Arduino – это отражение современного развития физики, универсальное средство обучения школьников законам физики.

Далее отметим, что на данном этапе развития современного информационного общества, киберсоциализация человека не всегда имеет положительный характер, в современных условиях учащиеся школы процесс киберсоциализации связывают в первую очередь с различными видами компьютерных игр и общением в социальных сетях. Различные виды интернет – зависимостей (кибераддикции), являются отрицательными чертами киберсоциализации, негативно влияющими на молодежь. Отрицательные факторы киберсоциализации человека негативно влияют на систему формирования духовно-нравственной культуры школьников.

В современном мире популярные гаджеты и мобильные приложения, столь совершенны, что физические приборы и лабораторные наборы, находящиеся в кабинете физики уже не всегда актуальны для учащихся. Урок физики, построенный в обычном формате, теряет актуальность для них. Падение интереса к уроку физики у учащихся становится ключевой проблемой учителя. Отсутствие интереса отрицательно влияет на систему формирования духовно-нравственной культуры школьников. Использование на уроках электронных образовательных ресурсов (презентации, электронные тесты, виртуальные лаборатории), только частично решает проблему. Решение этой проблемы, а именно повышение интереса к уроку у школьников, мы видим в интеллектуальном развитии учащихся с использованием средств положительной киберсоциализации. В первую очередь робототехники, с ее современными программно-аппаратными средствами, которые наряду с уже привычными ЭОР придают уроку физики актуальность и но-

визну, оказывая положительное влияние на систему формирования духовно-нравственной культуры школьников.

Рассмотрим подробнее этот метод. При включении элементов робототехники в урок физики основным видом учебной деятельности учащихся является: проектная и исследовательская деятельность [1]. Учащийся на таком уроке становится мейкером. Мейкер – творец, создатель, творческая личность, который в удовольствие себе и на радость окружающим, разрабатывает и воплощает различные проекты. В частности разработку проекта, его отладку можно проводить в киберпространстве виртуальной онлайн-лаборатории по робототехнике и сохранять в облачном хранилище данных. Виртуальный проект можно вынести на самостоятельную работу в домашних условиях. В основе самостоятельной работы школьника лежит саморазвитие личности школьника. Саморазвитие духовно-нравственной культуры является ключевым фактор развития молодежи.

Далее, современный урок физики с элементами робототехники должен отражать современное развитие общества его современную информационную культуру.

На данный момент, на передний край развития современного общества вышла концепция Internet of Things (интернет вещей).

Internet of Things (IoT, интернет вещей) – это концепция умного дома, где все (или многие) бытовые приборы и системы управляются через интернет.

Следовательно одной из приоритетных целей современного урока физики является создание простейших устройств или их прототипов для Интернета вещей на базе робототехнической платформы Arduino. В принципе можно использовать любую из платформ, типов которых очень много.

Интернет вещей предполагает оснащение каждого устройства (бытового прибора) модулем связи. Это позволяет управлять любым устройством с помощью различных коммуникаторов (смартфон и т.п.).

Интернет вещей – это не только множество различных приборов и датчиков, объединенных между собой проводными и беспроводными каналами связи и подключенных к сети Интернет, а более тесная интеграция реального и виртуального миров, в котором общение осуществляется между людьми и устройствами [2].

В таком контексте, одной из важнейших образовательных задач стоящих перед учителем физики является знакомство

учащихся с практическими примерами устройств из Интернета вещей. Учитель физики, должен стремиться, проектную деятельность учащихся превратить в исследовательскую в рамках проектов из Интернета вещей.

Особо отметим, что в рамках концепции формирования духовно-нравственной культуры школьников, необходимо специальное материально-техническое обеспечение урока [3]. В рамках урока физики это современная робототехническая платформа.

В данной статье как сказано выше, используется платформа Arduino. Рассмотрим подробнее эту платформу.

Главный элемент Arduino это плата со встроенным микроконтроллером. Микроконтроллерных плат существует достаточно много. Любая из плат Arduino позволяет на ее основе создавать прототип электронного устройства. Большой популярностью пользуется плата Arduino Uno.

Плата Arduino Uno основа современного проекта собранного школьниками на уроке физики.

Теперь остановимся на самом главном элементе платы, ее микроконтроллере.

Микроконтроллер – это микросхема для управления электронными устройствами. С позиции физики микроконтроллеры нужны для управления и регулирования различных физических процессов. Любое современное электронное устройство имеет один и более микроконтроллеров управляющих его работой.

В настоящей статье для создания исследовательского проекта по робототехнике используется плата Arduino UNO, как самая оптимальная по цене и мощности микроконтроллера.

На плате Arduino UNO установлен популярный микроконтроллер Atmega 328, на который записывается программа управляющая работой всего устройства.

Отметим, что рабочее напряжение платы Arduino UNO составляет 5 В, поэтому плата полностью электробезопасна для учащихся.

В силу полной электробезопасности платы Arduino Uno хорошо подходят для учебной деятельности школьников. Электронное устройство, собираемое на основе платы Arduino Uno, не требует пайки. Плата Arduino Uno посредством перемычек (проводов) подключается напрямую к макетной плате. На макетной плате монтируются различные датчики, снимающие показания тех или

иных физических величин, многочисленные элементы (резисторы, транзисторы, конденсаторы, потенциометры, микросхемы).

Формирования духовно-нравственной культуры школьников предполагает саморазвитие не только учащихся, но и саморазвитие учителя. Урок физики с применением робототехники требует специальных знаний, которыми учитель физики должен овладеть. А именно языком программирования Arduino C, аналог известного языка программирования C++. Для программирования плат Arduino используется интегрированная среда программирования Arduino IDE. Поэтому учитель физики должен овладеть средствами этой среды программирования.

Теперь подробно разберем порядок действий учителя при построении урока физики в средней школе на основе плат Arduino.

При разработки урока физики следует заранее «прошить» платы, на основе которых будет собрано конкретное электронное устройство, используемое на уроке. Для прошивки нескольких плат можно использовать один компьютер. Прошиваем каждую плату по отдельности. На микроконтроллер можно записать только одну конкретную программу. Следует еще раз отметить, что учитель физики должен освоить язык программирования Arduino C, для того чтобы он мог объяснить учащимся, как конкретная часть программы записанная на плату, реализуется для управления собранного электронного устройства.

Кроме того следует отметить что разработано большое количество виртуальных лабораторий в них используются виртуальные платы Arduino, позволяющие собрать виртуальный проект, в частности некоторые лаборатории позволяют программировать виртуальный проект.

При проведении урока по физике с использованием плат Arduino учащиеся разбиваются на микрогруппы (по 2 или 3 человека), каждой микрогруппе выдается комплект Arduino для выполнения исследовательского проекта. Отметим, что работу на уроке следует проводить дифференцированно. Только часть класса выполняет сборку проекта, остальные могут решать задачи по физике или заполнять рабочую тетрадь по физике.

Рассмотренный алгоритм работы учителя и учащихся на уроке физики с применением робототехники является общим и в принципе параллельно платформе Arduino позволяет использовать любую микроконтроллерную плату или микрокомпьютер. Мы используем на уроке физики, кроме Arduino микрокомпьютер

Raspberry Pi. Однако проекты на основе этого микрокомпьютера, в силу недостаточности знаний у учащихся с 7–9 класс, желательно выполнять с учениками 10 и 11 класса [4].

Существует большое количество проектов на Arduino, в принципе в рамках любого из них можно построить исследовательскую деятельность учащихся. Подробное описание проектов, в частности программные коды, можно найти в многочисленной литературе [5, 6].

Важнейшим этапом работы учителя является отслеживание результатов, которые получились после внедрения элементов робототехники в урок физики.

В частности в 7 и 8 классах о достижении поставленной цели можно судить по результатам всероссийской проверочной работы по физике. В 9–11 классе по числу участников сдающих ОГЭ и ЕГЭ по физике. В частности по числу школьников поступивших в колледж и университет на естественно-научные специальности.

В нашей школе, внедрение робототехники на урок физики, как перспективного средства влияющего на систему формирования духовно-нравственной культуры школьников дало положительный результат. Внедрение робототехники сильно обогатило уроки по физики, придав ему новизну и актуальность для школьников. Стал наблюдаться стойкий интерес учащихся к уроку. Далее отметим, что ученики 9 классов стали чаще выбирать физику для сдачи ОГЭ, после внедрения робототехники в их учебный процесс в 7 и 8 классе. По результатам мониторинга выпускников 9 классов, с которыми проводились уроки физики с элементами робототехники, возросло число абитуриентов выбравших естественно научное направление при поступлении в колледж. Особенно часто стали выбирать специальность прикладная информатика.

Таким образом, изменение подхода при проведении урока физики коснулось жизнедеятельности учащихся. Робототехника как инновационное средство положительной киберсоциализации, стала основой для дальнейшей профориентации школьников.

Библиографический список

1. Хамаганов, Ю. Ю. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках физики с применением платформы Arduino: учебно-исследовательская деятельность в системе общего, дополнительного и профессионального образования : материалы IX Всерос. науч.-практ. конф.

(г. Улан-Удэ, 8–9 ноября 2017 г.) / Ю. Ю. Хамаганов ; отв. ред. Н. И. Головская. – Улан-Удэ : Изд-во Бурятского гос. ун-та, 2018. – 190 с.

2. Петин, В. А. Arduino и Raspberry Pi в проектах Internet of Things / В. А. Петин. – Санкт-Петербург : БХВ-Петербург, 2016. – 432 с.

3. Сеницын, Ю. Н. Концепция формирования духовно-нравственной культуры школьника / Ю. Н. Сеницын, Е. Н. Жирма, Н. А. Хомутова. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2018. – 82 с.

4. Хамаганов, Ю. Ю. Проектно-исследовательская деятельность учащихся 10–11 класса на уроках физики с применением микрокомпьютера Raspberry Pi: учебно-исследовательская деятельность в системе общего, дополнительного и профессионального образования : материалы X Всерос. науч.-практ. конф. (г. Улан-Удэ, 7–8 ноября 2019 г.) / Ю. Ю. Хамаганов ; отв. ред. Н. И. Головская. – Улан-Удэ : Изд-во Бурятского гос. ун-та, 2020. – 286 с.

5. Карвинен, Т. Делаем сенсоры: проекты сенсорных устройств на базе Arduino и Raspberry Pi / Т. Карвинен, К. Карвинен, В. Валтокари. – Москва : Диалектика : Вильямс, 2015. – 445 с.

6. Монк, С. Мейкерство. Arduino и Raspberry Pi. Управление движением, светом и звуком / С. Монк. – Санкт-Петербург : БХВ-Петербург, 2019. – 336 с.

УДК 37.013

Чэнь Сюе

Астраханский государственный университет, г. Астрахань

РЕАЛИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКА САМОКОНТРОЛЯ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Исследовано формирование лексических навыков и умений на начальном этапе китайских учащихся в системе дистанционного обучения. Компьютер помогает реализовать следующие основные методы обучения – ознакомление, понимание, участие в обучении, самокоррекция и самооценка. Компьютеризированные учебные материалы способны более полно и глубже адаптироваться к индивидуальным особенностям учащихся.

Ключевые слова: лексические навыки и умение, самоконтроль, информационно-компьютерные технологии, дистанционное обучение.

В этой работе мы хотим уделить больше внимания некоторым современным типам ТСО, которые широко используются в процессе преподавания русского языка, включая русский лекси-

кон. Оптимизация учебного процесса в классе по русскому языку в основном осуществляются в трех направлениях: разработка новых методов и методов обучения; внедрение новых форм организации учебного процесса (в последние годы основной упор делается на повышение роли самостоятельной работы студентов в нерабочее время); введение в практику обучения различных типов. Информационно-компьютерные технологии (ИКТ) С появлением компьютерных технологий и их внедрением в учебный процесс открылись новые возможности и перспективы. Компьютеры за последние годы активно используются в качестве средства обучения в области образования, в том числе РКИ. Понятия, связанные с компьютерными технологиями, (как база данных, гипертекстовая среда, рабочее место студентов, мультимедийные системы и т.д.) стали активно использоваться в преподавании РКИ. Компьютерные технологии могут включать в себя различные методы обучения: программированное обучение, интеллектуальное (проблемное) обучение, экспертные системы, системы образовательной коммуникации и т.д. Возможности использования компьютеров в процессе обучения лексике при обучении русскому языку рассматриваются в двух планах: 1. Компьютер как вспомогательное средство обучения организации, в первую очередь, самостоятельной образовательной деятельности учащихся (в основном учебного характера). 2. Компьютер как средство создания новой учебной среды, когнитивного инструмента и т.д. Внедрение компьютера в практику обучения русской лексики во китайской языковой аудитории в настоящее время является одним из важнейших аспектов совершенствования учебного процесса, обогащения арсенала методологических инструментов и методов. Компьютер – это особый вид ТСО. Компьютер помогает реализовать основные методы обучения – ознакомление, понимание, участие в обучении, самокоррекция и самооценка. Компьютеризированные учебные материалы способны более полно и глубже адаптироваться к индивидуальным особенностям учащихся. Компьютер способен захватывать (собирать статистическую информацию) и выполнять тестирование по довольно большому числу параметров: время, проведенное отдельным учеником для выполнения упражнения или задания; количество и характер лексических ошибок; – количество попыток выполнения задач и упражнений; общее количе-

ство заданий и упражнений, выполняемых учащимися; типы учебных текстов и последовательность работы с ними и т.д.

В процессе обучения лексике при изучении русского языка китайские учащиеся будущие безусловно используют филологии, технический потенциал компьютера и учитывают специфичность компьютерных программ. Определяем функции, которые этот технический инструмент может выполнять в учебном процессе и которые актуальны при обучении лексике: 1. Проводить обучение и тестирование в режиме диалога. 2. Моделировать, визуализировать конкретное лексико-грамматическое явление; Моделировать функциональную среду, в которой словарный запас будет использоваться учащимися для и внеязыковых, коммуникативных целей. 3. Стимулировать высказывание, используя лексические единицы как в устной, так и в письменной форме. 4. Визуализировать лексические единицы, а также использовать речевую ситуацию в качестве стимула, поддержки и т.д. В процессе диалога познакомить учащегося с ситуацией общения и стимулировать общение. 5. Моделировать деятельность преподавателя при презентации учебного лексического материала, заданий и упражнений для его усвоения, при контроле усвоения лексического материала, анализе и коррекции лексических ошибок). 6. Устранять ошибки учащихся при изучении лексики. Одной из основных задач компьютерного является обучение обеспечению реализации системы упражнений, обеспечивающая тем самым подготовку по усвоению лексических материалов. В мультимедийной системе компьютер позволяет комбинировать различные средства обучения лексике и использовать их для организации самостоятельной деятельности ученика в единой системе обучения. В последние годы, при обучении русскому словарному составу учащихся, филологов на начальном этапе используют компьютерный курс «Базовая лексика русского языка в играх и упражнениях». Компьютерный курс «Базовый словарь русского языка в играх и упражнениях» был создан в 1989 г. (автор – Азимов Э. Г.). Он был разработан для начальной стадии преподавания русского языка как иностранного. Курс состоит из восьми уроков, которые выделяются в соответствии с лексико-семантическим или тематическим принципом, например: «Название профессии», «Название пищи», «Одежда», «Путешествие по городу» и т.д. Каждый урок в программе, в свою очередь, состоит из трех основных частей, включая различные типы заданий, упражнений, которые мы используем для представления учебного

материала, и создания необходимых навыков и навыков в овладении русским лексиконом. В процессе обучения лексике на начальном этапе эта программа рассматривается нами как сопровождающий вспомогательный курс, который позволяет: дополнительно формировать обучение навыки и умения использования лексических единиц, а также как эффективное средство организации самостоятельной работы учащихся. Пользователями этого курса могут быть учащиеся, которые только начинают изучать русский язык как иностранный, имеют базовые знания и навыки в области лексики и грамматики русского языка. Материал курса является типичным и содержится во всех национально ориентированных учебниках и учебных пособиях по русскому языку для китайских учащихся начального этапа. В компьютерной программе «Основной лексикон» были отобраны темы, соответствующие основным темам учебника. Например: темы, которые уже встречали студенты, такие как Путешествия, Покупки и т.д. Такие слова, как продукты, конфеты, масло, молоко, чай, кофе, одежда, рубашка, свитер, юбка, открытка, конверт и другие, они уже знакомы, но студенты владеют ими пассивно. Уроки, курса имеют стандартную структуру. В первой части каждого урока слова семантизируются в упражнениях с использованием изображений, перевода, интерпретации, т.е. используются типичные приёмы семантизации словаря, принятые в современной методике преподавания РКИ. Цель первой части курса – семантизировать изучаемые лексические единицы и познакомить учащихся с семантикой этих единиц. Во второй части урока ученику предлагается использовать эти слова в различных упражнениях. Наиболее распространенными видами упражнений являются: 1. Упражнения для восстановления текста. 2. Определение модели словообразования. 3. Использование отдельных реплик в диалоге с компьютером и т.д. Цель второй части – научить правильному использованию слов в монологических или диалогических текстах, развивать элементарные навыки диалогической речи в типичных ситуациях общения. В третьей части урока студент должен выполнить различные игровые задачи, связанные со словами, представленными в предыдущих частях урока [Клобукова, 2002, с. 91–96]. Целью каждого урока является семантизация определенных лексико-семантических и тематических групп слов и их правильное использование в серии учебных упражнений. При преподавании русского словаря студентов-филологов урок, использующий компьютеры, имеет все основные

характеристики урока иностранного языка: обязательная коммуникативная ориентация урока; введение и использование лексического материала в речевой практике; единство функций преподавания и мониторинга; с учетом психологических особенностей восприятия; единство образовательных и образовательных, структурных и организационных планов. Мы использовали программу «Базовый словарь русского языка в играх и упражнениях», одновременно усваивая словарный запас уже с первых дней ПФ в течение месяца. Восемь тем, включенных в эту программу, мы разделены на восемь уроков. Каждый урок рассчитан на два часа аудиорных занятий. В уроке, посвященном теме «Профессии», ученику предлагается ответить на вопросы о профессиях. При постановке вопроса дается семантическая основа для нахождения ответа – описание наиболее характерных действий представителей определенной профессии. – Кто рисует картины, это художник? – Да, это художник. – Кто строит новые дома и квартиры, строитель? – Да, это строитель. – Кто лечит людей, это доктор? – Да, это доктор. Каждый правильный ответ подтверждается появлением на экране условного изображения человека определенной профессии, то есть правильный ответ поддерживается визуальной поддержкой. Во втором упражнении этого урока студент должен выполнить задачу по восстановлению текста (для восстановления текста ему нужно знать имена профессии). Каждый из текстов, представленных в этом курсе, описывает действия людей разных профессий, например: художник, инженер, учитель и т.д.

В последней части этого урока студент выполняет игровые задания: он должен найти в квадрате, заполненном разными буквами, максимальное количество имен профессий. Правильный ответ сопровождается демонстрацией фигуры, подходящей для слова. Учитывая различный уровень подготовки студентов, мы рекомендовали несколько способов работы с упражнениями. Например, слабые ученики, которые не хорошо запоминают слова, могут сначала изучить слова из компьютерного словаря, и только тогда они выполняют упражнения. И сильные ученики могут выбирать сложные упражнения, не прибегая к словарю. Естественно, они выполняют упражнения быстрее. Практика показывает, что с помощью этой программы, при обучении лексике, наши ученики, работающие с компьютером, стали намного лучше справляться с заданиями в учебнике, лучше запомнить слова, их словарный запас увеличивается. Наблюдается также высокая речевая активность.

Преимуществами этого компьютерного курса в целом являются следующие возможности: визуальные опоры в виде рисунков позволяют избежать ошибок и ограничить диапазон словарного запаса; студент ведет диалог с компьютером только путем печати небольшого количества дидактических слов. Это позволяет избежать возможных орфографических ошибок. Задачи с анимацией, использование игровых элементов может избежать монотонности, способствовать элементам развлечений; – в рамках широко используемых чертежей в качестве визуальной поддержки или способа семантирования словаря [Москалева, 2004]. Преимущества используемых нами программ также состоят в том, что он позволяет: – стимулировать мотивацию изучать русский язык; консолидировать изученные слова посредством различных упражнений и расширить словарный запас студентов; практически реализовать задачи индивидуализации с учетом особенностей и возможностей каждого учащегося; улучшить управление самостоятельной работой студентов в процессе обучения; поощрять активное включение каждого учащегося в процесс решения образовательной проблемы как учебной, так и коммуникативной; преодолевать монотонность и монотонность при выполнении упражнений; сократить затраты на обучение для обучения. Несмотря на вышеуказанные преимущества, недостатки этого курса типичны для большинства программ такого типа: примитивность анализа ответа учащегося - программа оценивает ответ в основном с точки зрения «правильности - некорректность», правильный ответ представляется программой автоматически после третьего ответа об ошибке; несогласованность устной природы многих ситуационных диалогов и письменной формы диалога, в том числе ответ студентов на компьютерные запросы, упрощение диалогов курса на форму стандартных клише, что не всегда соответствует естественным формам общения. Один из современных типов ТСС, методически целесообразное использование которого способствует интенсификации учебного процесса, повышает его эффективность, являются видеограммы. Видеограммы являются одними из самых популярных средств визуальной ясности из-за яркости и выразительности визуальной серии, его доступность для восприятия. Они позволяют значительно активизировать образовательный процесс, способствовать реализации принципа видимости в классе. Видеограммы включаются в число компонентов образовательных комплексов по языку или публикуются в виде независимых учебных

пособий (настенные тематические образовательные рисунки, картинные словари, видеофильмы и т.д.). В фонетических классах видеограммы используются для установки звуков на основе визуального изображения, демонстрируя положение речевых органов в артикуляции звука. Особое значение имеют таблицы, показывающие различия при артикуляции похожих звуков на разных языках. В классе грамматики видеограммы используются для семантизации материалов на уровне грамматической формы и для фиксации их с помощью визуального изображения. Тем не менее, самое широкое применение видеограмм найдено в словарных классах, где они используются как источник семантизации значения иностранного слова с помощью непрерывного метода и его автоматизации на основе чертежа. Для этого рекомендуется использовать естественную видимость, демонстрируя объекты, действия и рисунки из «Picture Dictionaries», где словарь сгруппирован тематически в удобной для изучения форме. Вот некоторые преимущества такого рода, которые мы используем для обучения лексике студентов филологии на начальном этапе.

В словарных словах 2000 лексических единиц, которые сгруппированы по частям речи и 108 тематических групп. Словарь рекомендуется использовать в качестве средства семантизации, контроля, развития речи на основе визуального образа. Видеограммы служат средством семантизации, контроля ассимиляции и запоминания лексических единиц, формирования лексических навыков и способностей с помощью визуального образа. При изучении лексики китайских студентов видеограммы считаются одним из наиболее эффективных и перспективных средств обучения, благодаря большой информационной ценности визуального образа, а также динамичности изображения. В условиях изучения русского языка вне языковой среды мы можем рассматривать видеоматериалы как необходимые компоненты в процессе развития речевых навыков и умений китайских студентов из-за отсутствия материалов для мотивации и стимулирования речи, для представления информации о речевом поведении носителей языка.

Таким образом, на начальном этапе обучения русскому языку студентов китайского языка видеограммы могут эффективно применяться с целью семантирования языкового и речевого поведения носителей языка, воссоздания стандартных речевых ситуаций, семантизации языковых культурных реалий и тематических иллюстраций различные разделы курса русского языка.

Заключение.

Мы полагаем, что в подобных случаях (особенно, если они коммуникативно значимы) учащимся необходимо пользоваться специально написанными для них комментариями на китайском языке. Необходимо подчеркнуть, что компьютеры во многих отношениях способны решать те же методологические задачи, что и традиционные ТСО (видео, магнитофон, радио). Но в условиях компьютерного обучения это делается на более мощной, совершенной и быстрой технике, которая работает в интерактивном режиме. Компьютер реализует обучение в интерактивном режиме (ТСО – студент, ученик – ТСО). Компьютер позволяет реализовать базовые общеобразовательные методы обучения, которые используются в классах лексики: демонстрация, объяснение, организация обучения, коррекция, оценка и т.д. Компьютер помогает реализовать основные методы обучения – ознакомление, понимание, участие в обучении, самокоррекция и самооценка. Компьютеризированные учебные материалы способны более полно и глубже адаптироваться к индивидуальным особенностям учащихся.

Библиографический список

1. Азимов, Э. Г. Использование компьютера в обучении русскому языку как иностранному / Э. Г. Азимов. – Москва, 1989. – 76 с.
2. Азимов, Э. Г. Методическое руководство для преподавателей по использованию дистанционных технологий в обучении русскому языку как иностранному / Э. Г. Азимов. – Москва : МАККС Пресс, 2004. – 112 с.
3. Азимов, Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Санкт-Петербург : Златоуст, 1999. – 472 с.
4. Башатов, Н. А. К вопросу о создании электронных дидактических материалов для обучения языкам / Н. А. Башатов, Р. К. Исакова, И. М. Гуральская // Русский язык за рубежом. – 2002. – № 3. – С. 69–71.
5. Брагина, А. А. История слова в жизни народа / А. А. Брагина. – Москва : Русский язык, 1989. – 214 с.
6. Василенко, Е. И. Методические задачи по русскому языку / Е. И. Василенко, В. В. Добровольская. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2003. – 274 с.
7. Вегвари, В. Новые технологии в обучении русскому языку как иностранному / В. Вегвари // Русский язык за рубежом. – 2001. – № 2. – С. 54–57.
8. Взаимодействие языков и культур: русский язык в культурно-коммуникативном пространстве в новой Европе : сб. науч. ст. / под ред. Е. Пророхова. – Рига, 2005. – 476 с.

9. Гапочка, И. К. Я читаю по-русски / И. К. Гапочка. – Москва : Русский язык, 2000. –123 с.

10. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – Москва : АРКТИ-ГЛОССА, 2000. – 165 с.

УДК 37.01

Е. В. Швачко

*Челябинский институт развития профессионального образования,
г. Челябинск*

ПРОБЛЕМЫ СТАБИЛЬНОСТИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Педагогика включает в себя теорию и практику управления процессом образования. Нам важно управлять процессом, чтобы достичь образовательной цели. Понятие стабильного состояния общества, стабильного развития весьма относительно. Все находится в движении, в развитии. Следовательно, о покое, стабильности не приходится говорить. Стабильность социокультурного образования выступает как педагогическая проблема. В данной статье рассматриваются вопросы стабильности и нестабильности содержания и управления процессом социокультурного образования студенческой молодежи.

Ключевые слова: культура, образовательная система, стабильность и нестабильность, социокультурное образование, педагогический процесс, студенческая молодежь.

Вне всякого сомнения, современная цивилизация, в т.ч. и российская, переживает «переживает духовно-интеллектуальный кризис, основу которого составляет кризис культуры, являющийся результатом истощенности возможностей ее развития в традиционных формах» [1, с. 5]. Этот кризис обуславливает нестабильность современного мира вообще, социально-педагогических систем, социально-педагогических процессов, в частности. Культура выступает содержательной основой современной системы образования и социокультурного образовательного процесса.

Общественное развитие выступает как социокультурный процесс, частью которого является образование. Процесс этот зигзагообразный, нелинейный, прерывистый. Поэтому приходится вести

речь о нестабильном функционировании и развитии педагогических систем, социально-педагогических процессов, их диалектическом характере. Эту особенность «стабильности и нестабильности» педагогического процесса нельзя не учитывать в педагогической деятельности.

История развития социокультурного образования выступает как поиск его стабильности. Социокультурное образование всегда испытывало две тенденции. Одна из них стремилась сделать его консервативным, т.е. стабильным, другая – привести в соответствие с требованиями развивающего общества, т.е. нарушить стабильность и привести его к нестабильности.

Вспомним сказания египетских жрецов о том, что у молодежи наблюдаются извращенные нравы, отсутствует почитание старших. Не в меньшей степени социокультурным образованием молодежи были озабочены древнегреческие философы, государственные мужи. Стабильность и нестабильность, извечный вопрос социокультурного образования.

Общество находится в непрерывном социокультурном развитии, находится в поисках средств оптимизации процесса социокультурного развития человека. При этом стабильность и нестабильность выступают моментом развития социокультурного образования личности.

Содержанием социокультурного образования являются ценности культуры, прежде всего, культуры социальных отношений. В философии культуры к ним относят ценности нравственных, правовых, эстетических, политических, экологических отношений. Их развитие, смена происходит в борьбе, преодолении противоречий, стабильности и нестабильности.

Стабильность – это лишь относительный момент состояния педагогического процесса, нестабильность – всеобща, основа развития.

Обращение к проблеме стабильности и нестабильности вызывается рядом объективных *причин*. Во-первых, современное общество развивается с немыслимой скоростью благодаря быстрому развитию науки, новых технологий, цифровой трансформации, а вместе с этим созданием новых культурных ценностей.

Особая роль в развитии общественных отношений занимает культура, которая быстро реагирует на изменения, происходящие в социально-культурной среде. При этом, выступает движущей силой, как общеисторического развития, так и социокультурного.

Вместе с тем, культура выступает стабилизатором в общественном развитии, не позволяет нестабильности превратить социокультурный процесс в хаос. Стабильность в социокультурном образовании выступает так же средством сохранения общечеловеческих культурных ценностей, существующей системы образования. Стабильность сдерживает динамическое развитие социально-культурных процессов в обществе. Возникает необходимость снятия этих противоречий, учесть их особенности при изучении педагогических проблем.

Во-вторых, система образования, не смотря ни на какие инновации, всегда носила и носит консервативный характер. Как правило, основывается на ценностях, уходящих в историческое прошлое. К окончанию учеником школы, большинство социокультурных ценностей претерпевают серьезную эволюцию. Поэтому, нередко, молодым людям, завершившим обучение в школе, приходится вступать в новые социальные реалии. В этом случае стабильность в педагогике наносит серьезный ущерб молодым людям в их социокультурной адаптации.

Поэтому образование, и особенно *воспитание*, должны носить опережающий характер. Следовательно, социокультурное образование студенческой молодежи должно быть динамичным, с элементами нестабильности, известного риска. Современное образование должно проектировать будущую жизнедеятельность подрастающих поколений, а значит нестабильность, риск, рискованная деятельность должны учитываться при исследовании педагогических проблем.

В-третьих, система образования выступает как открытая, нелинейная система, подвергающаяся постоянному воздействию различных факторов и условий, которые делают ее нестабильной. Образование как социокультурный процесс обеспечивает развитие личности. Человек – цель социокультурного образовательного процесса.

С античных времен человечество стремится не просто оптимизировать процесс образования, но и сделать его эффективным. Передовые мыслители прошлого провозглашали гармоничное развитие личности целью образования. Это особенно характерно для греческого античного мира. Сама гармонизация процесса образования выступает как балансирование между стабильностью и нестабильностью. Абсолютной гармонизации образовательного процесса достичь невозможно. Меняются участники процесса,

имеющие разные способности и уровень развития, не всегда соответствуют средства образования по отношению к быстроменяющимся задачам образования, отставание методического обеспечения социокультурного образовательного процесса от целей развития общества и научно-технического прогресса.

Стремление к стабильности, гармонии образовательного процесса извечная тенденция, однако, его нестабильность выступает как реальность. Исходя из стабильности и нестабильности социокультурных процессов, включая и социокультурное образование молодежи, возможности реализации идеи их гармонизации, весьма относительны. Вместе с тем, относительная стабилизация содержания социокультурного образования, по отношению к конкретным историческим условиям, весьма желательна. Дело в том, что здесь гармонизируются социокультурные ценности, как и ценности культуры всего социума.

В-четвертых. В теории стабильности и нестабильности общественного развития, можно выделить два аспекта. Один из них связан с историей развития общества, другой – с решением задач развития социокультурных процессов, происходящих в этом обществе. Образование должно готовить подрастающее поколение жить и трудиться в новых изменяющихся социокультурных условиях, которые должны найти отражение в учебно-образовательном процессе. Какие эти условия, может подсказать только наука, история развития общественных отношений. Следовательно, нестабильность заложена в самом социокультурном образовательном процессе, его вечном отставании от развивающегося общества, его культуры.

О. А. Андреева отмечает, что основная тенденция «природы – это стабильность, вытекающая из закона энтропии, и только творческое начало (энергия, информация, человек) выводят ее в нестабильное состояние, на базе которого возможен социокультурный процесс» [2, с. 56]. Из этого следует, что развивающаяся социокультурная деятельность индивидов, входящих в структуру общества, делает социокультурное образование нестабильным.

Относительная стабилизация содержания социокультурного образования возможна только на основе включения в него ценностей социальной культуры, а именно нравственных, правовых, эстетических, политических и экологических, представляющие интересы и потребности на достаточно длительном временном пространстве, абсолютного большинства членов социальной общ-

ности. Относительная стабильность образования возможна, если социокультурные процессы, происходящие в сфере образования, будут упорядочены управленческой деятельностью.

В преодолении нестабильности социокультурного образования важная роль принадлежит обновляющейся информации, состоянию информационного пространства. Информация выступает как функционирующее знание, постоянно обновляясь. Более того, по мнению О. А. Андреевой, она носит информационно-волновой характер. Положительное или отрицательное значение ее в социокультурном образовательном процессе определяет стабильность или нестабильность, как самого процесса, так и его содержания. «Стабильность дает положительное значение, нестабильность – отрицательное значение информационно-волновому циклу. Этим объясняется в общей форме взлеты и падения мировой культуры, т.е. исторические циклы» [1, с. 40]. Это же следует отнести и к развитию социокультурного образования, выступающего частью культуры.

Для становления и развития социокультурного образования важно учесть стабильность и нестабильность социокультурного пространства, ведущий фактор социализации личности, ее развития и образования.

Социокультурная динамика развития общества выступает как источник нестабильности социокультурного образования. Современное общество развивается быстрыми темпами благодаря появлению и новых культурных ценностей. Культура быстро реагирует на изменения, происходящие в социокультурной среде. Культура выступает как движущая сила как в социокультурном, так и в общеисторическом процессе. Культура выступает стабилизатором, не позволяет нестабильности превратить социокультурный процесс в хаос. Вместе с тем, стабильность в социокультурном образовании выступает средством сохранения культурных общечеловеческих ценностей, существующей системы образования, что ведет к противоречиям, к столкновению с динамично развивающимися социокультурными процессами в обществе.

Управление как фактор преодоления нестабильности процесса социокультурного образования учащейся молодежи. Само управление осуществляется на нескольких уровнях. На уровне реформирования всей системы образования, что вызывает критику с разных позиций, учитывая разнообразные образовательные потребности различных членов общества и даже прослоек.

Управление социокультурным образованием на региональном уровне зависит от этнокультурных особенностей, экономического состояния региона, наличия необходимых кадров, их материального обеспечения и состояния образовательных учреждений. Законодательно все управление социокультурным образованием передано регионам, но экономически их состояние различное. Здесь заложена «мина замедленного действия», подрывающая основы социокультурного образования подрастающих поколений.

Управление социокультурным образованием осуществляется на процессуальном уровне. В основе управления лежит взаимодействие субкультур субъектов, их инкультурация, взаимодействие с социокультурной средой. На уровне образовательного процесса, находится творческая деятельность педагога, проявляющаяся в форме риска, рискованной деятельности.

Со стороны образовательной деятельности молодежи важно развитие познавательной и общественной активности, самостоятельности, осмысление своей образовательной и общественной ответственности, развитие рефлексивных процессов, творческого отношения к социокультурному образованию, социокультурной деятельности.

Для социокультурного образовательного процесса на субъективном уровне важно развить творческую деятельность, выступающую фактором образования, проявляющуюся как: готовность к творческой деятельности, как умение перешагнуть образовательные шаблоны; установка на самостоятельную, творческую социокультурную образовательную деятельность; неудовлетворенность личности своей социокультурной образованностью, умением критически оценивать свою социокультурную активность; умение проектировать развитие своего социокультурного образования, учитывая условия общественного развития культуры; формирование нравственной позиции по отношению к социокультурным ценностям социума и своей социокультурной деятельности.

Нельзя не согласиться с О. А. Андреевой, что «творчество – это область прорыва стагнации в области желанной стабильности, но такой, которая ведет к нестабильности. Таким образом, творчество проявляется как постоянная перемена, как переход от стабильности к нестабильности и наоборот, и так без конца» [3, с. 68]. При этом риск, рискованная деятельность, является элементом проявления творчества, особенно в сфере социокультурного образования молодежи.

Несмотря на все издержки, социокультурный процесс непрерывно и динамично развивается. Это заметно в росте общественной активности населения. Приведение в соответствие с общественным развитием системы социокультурного образования, насущная потребность современности. Оставить в покое в старом, стабильном состоянии систему образования, будет настоящим преступлением. Необходимо идти к стабильности на основе нестабильности системы образования.

Библиографический список

1. Андреева, О. А. К вопросу о динамике социокультурных процессов / О. А. Андреева // Гуманитарная культура специалиста : межвуз. сб. науч. ст. – Таганрог : ТИУиЭ, 2001. – С. 5.
2. Андреева, О. А. Стабильность и нестабильность в контексте социокультурного развития : монография / О. А. Андреева. – Таганрог : ТИУиЭ, 2000. – 242 с.
3. Андреева, О. А. Стабильность и нестабильность в контексте социокультурного развития : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.13 / Андреева О. А. – Ростов-на-Дону, 2002. – 241 с.
4. Альгин, А. П. Риск и его роль в общественной жизни / А. П. Альгин. – Москва : Мысль, 1989. – 187 с.
5. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – Москва : Совершенство, 1998. – 608 с.
6. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
7. Яковец, Ю. В. Ритм смены цивилизаций и исторические судьбы России / Ю. В. Яковец. – Москва : ИЭ РАН, 1995. – 523 с.
8. Яковец, Ю. В. Закономерности цикличной динамики и генетики науки, образования и культуры / Ю. В. Яковец, С. В. Пирогов ; Акад. нар. хоз-ва при Правительстве РФ, Междунар. фонд Н. Д. Кондратьева. – Москва, 1993. – 67 с.

УДК 37.018.26

Н. Е. Щербакова, М. А. Соловьева

Пензенский государственный университет, г. Пенза

РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Аннотация. Рассматривается роль семьи и школы в воспитании детей. Особое внимание уделяется роли отца в воспитании ребенка. Отмечается важность вовлеченности отца в школьную жизнь ребенка.

Ключевые слова: семья, школа, воспитание, развитие, ребенок, родитель, роль отца.

В нашем мире проблема воспитания ребенка очень важна. Особенно велика роль семьи и школы в данном процессе. Но, к сожалению, у большинства людей такое понятие как «семья» ассоциируется в большей степени с матерью. В нашей статье особое внимание мы уделили именно отцовскому воспитанию.

Данная тема чрезвычайно актуальна в последние годы, ведь по статистике в России существует большое количество неполноценных семей, где воспитанием ребенка занимается только мать, огромное число детей воспитывается без отцов. Но для любого ребенка в воспитании необходимо наличие обоих родителей, то есть как женское, так и мужское влияние. Ведь мать вкладывает в свое чадо гуманистические черты характера, действуя своей добротой и лаской. Забота отца напротив воспитывает в ребенке такие качества, как настойчивость, смелость и целеустремленность.

При сравнении материнского и отцовского стиля воспитания было выявлено то, что авторитарность отца сказывается на умственное развитие ребенка положительно, когда авторитарность матери наоборот – отрицательно. Также была обнаружена зависимость одаренности ребенка от уровня сложности профессии папы. Если рассматривать «включенность», то включенность отца в воспитании влияет на развитие ребенка также лучше, чем включенность матери [1].

По социологическим исследованиям последних лет, роль отца в семейном воспитании подверглась существенным изменениям в лучшую сторону, ведь раньше его обязанности заключались в добыче пропитания и защите от внешних опасностей, сейчас же оба родителя обеспечивают семью материально, а современные папы становятся более изобретательны и помогают совершенствовать быт семьи, организуют семейный досуг, проводят больше времени с детьми, чем это бы раньше, что очень хорошо сказывается на психическом состоянии детей.

Рассмотрим подробнее роль отца в воспитании мальчиков и девочек.

Мальчику особенно необходим постоянный контакт с мужчиной. Наблюдая за взрослым, он безошибочно выбирает жесты, движения и манеры присущие сильному полу. Мальчики копируют поведение папы, поэтому если папа хочет, чтобы его сын вырос настоящим мужчиной, он должен проводить с ним больше време-

ни, проявлять понимание и уважение, доверять. Именно в процессе общения с папой появляются такие качества, как мужское достоинство, умение брать на себя ответственность, рыцарское отношение к женщине и многое другое. Отсутствие отца в жизни мальчика ведет к потере всех мужских качеств, которые необходимы человеку, что существенно влияет на ход его судьбы, появляются трудности во взрослой жизни. Также, здоровье сына тоже в папиных руках. Кто как ни папа поможет позаботиться о физическом развитии сына. Отец учит сына ловкости, силе, быстрой и выносливости; открывает ему важность физической подготовки в функционировании своего тела. Папа должен являться лучшим другом для сына [3].

Для полноценного воспитания девочек, формирования их женского характера, гармоничности, им, как и мальчикам, нужен постоянный контакт с папой, совместная деятельность с ним. В отличие от мальчиков, девочка не проявляет подражание отцу, но его подкрепление и одобрение придает ей уверенности. Принятие папы воспитывает уверенность в себе и женское достоинство. Именно поэтому, папе важно показать, что он ценит мнение дочери, советуется с ней и интересуется ее делами. Также не стоит забывать о таком важном аспекте, как внешность – иногда следует похвалить красивое платье дочери, прическу, её манеру держаться, голос. Иногда папа является моделью спутника жизни. Девочки, которые были воспитаны без участия отца, чаще всего рисуют идеальный образ мужа в собственном воображении, предъявляя в будущем к избранникам специальные требования, которые не основываются на личном опыте. Также отцу стоит избежать сильной избалованности дочери, быть добрым, но требовательным, ни в коем случае чрезмерно не баловать дочь (одаривать подарками, исполнять все желания и капризы, кокетничать). Романтические отношения поддерживать нужно с мамой девочки, чтобы демонстрировать образец семейных отношений. Большая заслуга отцов в том, что они открывают мир для дочери, являются воспитателями любознательности, которая в будущем может сыграть большую роль в жизни девушки [2].

Именно в семье, наблюдая за ролью матери и отца, дети получают пример и представления о взаимоотношениях мужчины и женщины, об их родительских ролях, обязанностях, семейных делах, проблемах и их решениях. Важно, чтобы этот пример был положительным и в будущем, когда у них будет своя семья, они не

имели никаких проблем, давали в свою очередь такой же хороший пример воспитания, какой дали им их мама и папа.

Также стоит отметить важность вовлеченности отца в школьную жизнь ребенка. Все качества, развитые родителем в ребенке обязательно пригодятся в его дальнейшей жизни, а особенно в социализации, адаптации к школе и школьному коллективу.

К сожалению, анализируя родительские собрания в трех школах Пензенской области в течении 4,5 месяцев, мы выяснили, что на родительском собрании присутствуют в основном мамы. Среднее значение присутствия матерей за все проведенные собрания составило 87,89 %. Были опрошены папы, пришедшие на собрания. Половина из них (50 %) приходили на собрание, потому что супруга на работе; 21 % тех, кто пришел на собрания единожды (либо ходят на него редко), 18 % тех, кто ходят на собрания вместе с женой, и лишь 11 % ходят на собрания по собственному желанию (т.е. обязанность лежит на них). Такую ситуацию необходимо исправлять. Поэтому, перед классными руководителями стоит очень ответственная задача – донести важность вовлеченности отца в школьную жизнь своего ребенка.

Мы считаем, что необходимо введение в образовательную программу каждой школы «Совета отцов». Создание «Совета отцов», из пап, имеющих положительный опыт общения с детьми поможет другим следовать данному примеру и позволит изучить личность ребенка, основные факторы, влияющие на формирование его нравственных качеств. Это будет некой пропагандой положительного опыта семейного воспитания. Благодаря этому будет создаваться система социальной и социально-психологической помощи семьям.

Данный совет создаст более тесное сотрудничество школы с семьей, а также будет повышать ответственность отцов за воспитание детей в семье и развивать социальную защиту и охрану ребенка, что сейчас очень необходимо. Уже в сам совет могут входить конференции, круглые столы, решения проблемных и конфликтных ситуаций, проведения различных бесед, как с педагогами, так и с самими детьми, проведения профилактических бесед, выступления на общешкольных или даже на районных родительских собраниях и многое другое. Также без внимания нельзя оставить творческую и спортивную составляющую. Папы могут участвовать во внеурочной, досуговой деятельности своих детей, то есть проводить спортивные мероприятия, концерты, интеллект – бои (например, между старшим и подрастающим поколением) и тому

подобное; или же просто принимать участие в конкурсах и мероприятиях, которые уже существуют и проводятся в учебном заведении. Это позволит избежать вовлечения школьников в плохие компании, секты и другие сомнительные организации с сомнительной деятельностью, избежать пустого времяпрепровождения учащихся, оторвать детей от виртуального мира и развить познавательную, познавательно-мотивационную активность. Будет происходить взаимодействие между отцами и их детьми, что в свою очередь сблизит родителей и детей, улучшатся доверительные связи, взрослые и дети начнут более лучше понимать друг друга, что в конечном итоге приведет к хорошим внутрисемейным отношениям.

Также «Совет отцов» развивает принцип преемственности и межпоколенческих связей, сохраняя и развивая тем самым лучшие традиции духовно-нравственного воспитания, способствуя повышению педагогической культуры родителей.

Кроме «Совета отцов», можно устраивать дни открытых дверей, семейные вечера, родительские рейды, проводить совместные туристические, туристическо - краеведческие экскурсии и походы. Таким образом, можно повысить взаимодействие двух, важных в жизни каждого человека, социальных институтов – школы и семьи; повысить активность участия мужского пола в воспитании и обучении своих детей.

В заключении, стоит отметить, что как бы мы недооценивали роль сильного пола в воспитании ребенка, его важность очень высока. Отец в семье дает определенный образец поведения, является источником авторитета и уверенности, олицетворяет дисциплину. По мнению специалистов, отец представляет ребенку мир мысли, созданные человеческим трудом вещи, закон и порядок, путешествия и приключения. Ученые доказывают наличие у детей потребности в отце на протяжении всей жизни. Ребенок, лишенный отца, может вырасти асоциальным, агрессивным в отношении ко всем окружающим. Роль отца в формировании личности ребенка также важна, как и роль матери.

Библиографический список

1. Адлер, А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер. – Ростов на-Дону : Феникс, 1998. – С. 177–182.
2. Крушельницкая, О. Отцы и дочери: о взаимоотношениях в семье / О. Крушельницкая, А. Третьякова // Семья и школа. – 2000. – № 11. – С. 10, 11.
3. Шнейдер, Л. А. Мальчик – мужчина – отец / Л. А. Шнейдер // Семья и школа. – 1996. – № 11/12. – С. 56–61.

СТАНОВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ У МОЛОДЕЖИ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Рассматривается эмоциональное развитие личности до старшего юношеского (студенческого) возраста. Актуален вопрос личностного изменения эмоционально-волевой сферы подростка, которое влияет на развитие личности студента. Цель проводимых диагностических процедур – показать закономерности в становлении эмоциональной сферы молодежи в период студенчества. Проведенное исследование показывает особенности эмоциональности в студенческом возрасте. Эмоциональные нарушения могут стать причиной кризисного состояния личности, поскольку эмоции позволяют стимулировать познавательный процесс, мотивируют, позволяют выработать свое отношение к окружающему миру.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, эмоция, функции эмоций, студенческий возраст.

Современный мир постоянно наращивает темп развития, поэтому приспособиться к постоянным изменениям сложно. Стресс, напряженный ритм жизни – спутники человека в наши дни. Подобная ситуация требует мобилизации энергии, высокой трудоспособности. Чувства и эмоции являются центральным звеном психического развития личности. Развитию эмоциональной сферы посвящали свои труды Божович Л. И., Ильин В. С., Леонтьев А. Н., которые определили структуру эмоциональной сферы, её функции и роль в жизни человека, индивидуальные и возрастные особенности. Нарушения в эмоциональной сфере ведут к негативным изменениям в интеллектуальной сфере. Особенно важно обращать на эту взаимосвязь в жизни ребенка, иначе его способности не смогут раскрываться максимально, а могут и не раскрыться вообще. Эмоции играют важную роль, поэтому чтобы не допустить нарушений в развитии личности, необходимо разбираться в эмоциональном сопровождении каждого возраста.

Эмоции – это психические процессы, отражающие личную значимость внутренних и внешних ситуаций для жизнедеятельности и определяющие направленность личности [1]. Проблема функции эмоций является предметом дискуссий и в наши дни. Во-первых, это оценочная функция, то есть эмоции отражают субъективное отношение к явлению. Данная функция прослеживается у всех возрастов, но детям сложнее управлять эмоциональным состоянием. Во-вторых, сигнальная – эмоции сигнализируют человеку информацию о состоянии говорящего. В-третьих, стимулирующая функция – эмоции побуждают совершать или наоборот отказаться от действия [2].

Под эмоциональным взрослением понимается способность осознания своих эмоций, умение разграничить эмоции и чувства, способность контролировать свои эмоции, расширение эмоционального диапазона. Ученые выделяют различные концепции появления и развития эмоций, но мысль о том, что они эволюционируют, не подвергаются сомнению.

Младенец обладает тремя эмоциям: страх, гнев и удовольствие. Выражает он их плачем, но уже у 6-месячного младенца появляется новая форма реагирования – он начинает улыбаться [1, с. 394]. Изменение форм реагирования связаны развитием нервной системы человека. Если первые эмоции связаны с биологическими потребностями человека, то дальнейшее обогащение эмоциональными реакциями объясняется предпосылками интеллектуального развития [3].

Дошкольники учатся определять эмоциональное состояние других людей, могут выделить и дифференцировать какой-либо элемент экспрессии (диффузно-локальный тип), могут обобщить эмоциональное состояние (синтетический тип), так как у них достаточно опыта для этих операций [4]. Расширяется и усложняется модальный ряд эмоциональных переживаний [1, с. 52].

С возрастом происходит расширение и усложнение знаний об эмоциях. Границы эмоциональных понятий раздвигаются. Детям выражать свои эмоции труднее, чем взрослым, и именно последние должны научить управлять своими переживаниями. В младшем школьном возрасте особенно ярко видна социализация эмоциональной сферы. К третьему классу у школьников проявляется восторженное отношение к героям, национальным победам. Но в тоже время у девочек и мальчиков наблюдается отрицательное отношение к себе и заинтересованность в самооценке.

Эти тенденции характерны и для подросткового возраста. У подростков по сравнению со школьниками младших классов улучшается вербальное обозначение базовых эмоций страха и радости. Для подростков характерна эмоциональная возбудимость, большая устойчивость эмоциональных переживаний и противоречивость внутренних убеждений [2]. Именно в подростковом возрасте процесс социальной коммуникации является не только значимым, но и часто решающим, влияя на все сферы жизни подростка. Способность определения собственного и чужого эмоционального состояния развита на низком уровне, поэтому достаточно трудно управлять собственным мышлением и действиями. В связи с ростом самосознания переживания о самооценке становятся более серьезными. Для трех эмоций (радости, гнева и печали) динамика их изменения с возрастом практически одинаковая, а именно, наблюдается более выраженное их проявление в периоде полового созревания.

Более детально мы хотели проследить, каким образом человек «входит» в новый возрастной этап студенчества, как его эмоциональная сфера совершенствуется и какими особенностями обладает студенческий возраст.

Студенческий возраст определяется как поздняя юность или ранняя зрелость, имея возрастные границы от 18 до 25 лет. В юности развивается эстетическая восприимчивость к мягким, нежным, спокойным лирическим объектам. Молодые люди влюбляются, испытывают широкий спектр эмоций. Значительно расширяется круг эмоциогенных объектов, круг эмоциональных переживаний; эмоциональное состояние других людей становятся более понятными; осуществляется переход эмоциогенных реакций от импульсивности к произвольности. Студенческий возраст представляет собой переходный этап от «созревания» к «зрелости».

В то время как подросток испытывает множество острых личных проблем, неудовлетворенность собой и окружающими, студент налаживает систему межличностного взаимодействия. Подросток эмоционально напряжен, а студент уже может эмоционально разрядиться [3]. У юноши студенческого возраста отсутствуют резкие аффективные всплески, скоропалительные суждения о людях, следовательно, он эмоционально более устойчив. Социальная ситуация развития в студенчестве заключается в том,

что общество ставит перед юношей задачу профессионального самоопределения и обучения. У студента совершенствуется интеллектуальная сфера, что проявляется в развитии обобщения, в тяге к абстракции, в поиске общих принципов. Студенчество, как социально-психологическую группу, характеризуют профессиональная направленность, формирование устойчивого отношения к будущей профессии, знание предъявляемых требований к профессии, то есть профессиональное самоопределение. Формирование моральных ценностей, прохождение сложного пути уподобления другим людям, присвоение социально-значимых свойств личности, стремление к духовному росту. Студенчество отличается высоким уровнем познавательной мотивации и активная гражданская позиция [5].

В нашем исследовании приняли участие подростки и юноши, так как особенности эмоциональной сферы юношеского возраста можно рассмотреть в сопоставлении с эмоциональностью подростка. В подростковой выборке – 15 учащихся общеобразовательной школы р.п. Мокшан. В юношеской выборке – 15 студентов 2 курса историко-филологического факультета Педагогического института им. В. Г. Белинского ФГБОУ ВО ПГУ.

В исследовании нами использовались две методики: «Определение эмоциональности» В. В. Суворовой и методика по изучению направленности личности Б. И. Додонова. В методике «Определение эмоциональности» В. В. Суворовой эмоциональность понимается как степень легкости возникновения эмоционального состояния в данной ситуации, а также его интенсивность. Низкая эмоциональность характерна для группы людей, которая умеет контролировать свои эмоции, их настроение долго остается «ровным». Из десяти исследуемых подростков пятая часть имеют низкую эмоциональность. Половина исследуемой подростковой группы имеет средний уровень эмоциональности, а значит, не склонны к чрезмерной демонстрации эмоций, адекватно относятся к изменениям окружающего мира, контролируют свои эмоции. Привлекают внимание учителей и психологов те подростки, которые отличаются высокой эмоциональностью (33 %). Именно они быстро становятся впечатлительными и также «разряжаются», нервничают по пустякам. Для подростков характерна возбудимость, частые перепады настроения, связанные с изменением гормонального фона.

У юношей эмоциональная сфера стабилизируется. Подавляющее большинство испытуемых (80 %) имеют средний уровень эмоциональности, остальные – низкий, то есть юношам не свойственны частые перепады настроения и импульсивность. Самопознание теряет эмоциональную напряженность.

Эти итоги подтверждают теоретические данные, согласно которым в юности эмоциональные реакции становятся более устойчивыми и осознаваемыми. У студентов происходит формирование общей эмоциональной направленности.

Методика по изучению направленности личности Б. И. Додонава предлагалась только студентам. Мы хотели выяснить преобладающие эмоции в эмоциональной сфере юноши. Проведенная диагностика показала, что наиболее выражены в студенчестве коммуникативные эмоции, связанные с потребностью в общении и обмене информацией, практические эмоции, ориентированные на результат деятельности, её успех или неудачу, альтруистические эмоции, возникающие на основе потребности в помощи. Доставляют удовольствие студентам гностические эмоции, опирающиеся на потребность в получении новых знаний. Нам показалось интересным, что у современного студента отсутствует тяга к таинственному и неизведанному. Не доставляют сильного удовольствия акизитивные эмоции, связанные с потребностью в вещах. Одна из самых некомфортных эмоций – пугническая, опирающаяся на потребность в острой борьбе. Современные юноши и девушки предпочитают осторожность и безопасность.

Таким образом, юноши, в отличие от подростков более эмоционально спокойны и восприимчивы к действительности, в студенчестве формируется новое устойчивое отношение себе, способность к саморегуляции и определенная связь между ним и обществом, выраженная в самостоятельности деятельности, получении профессии, которые определяют эмоциональную сферу молодого человека.

Библиографический список

1. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Лидер, 2011. – 783 с.
2. Додонов, Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов // Психология мотивации и эмоций : учеб. пособие / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – Москва : ЧеРо, 2006. – 285 с.

3. Леонтьева, Т. В. Эмоциональное развитие подростков средствами арт-терапии / Т. В. Леонтьева // Вестник государственного Казанского университета культуры и искусства. – 2014. – № 3. – С. 56–61.

4. Лаптева, Ю. А. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста / Ю. А. Лаптева, И. С. Морозова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. – № 3. – С. 51–55.

5. Бикчинтаева, Л. Г. Психологические особенности студенческого возраста в контексте проблемы формирования профессионального самосознания в вузе / Л. Г. Бикчинтаева // Вестник Московского университета МВД России. – 2018. – № 1. – С. 238–242.

СОДЕРЖАНИЕ

Абрашитов Г. Н. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЭКОЛОГИИ.....	3
Алексеев С. В. «ЭФФЕКТ ДВОЙНОГО ВОСПИТАНИЯ» ПРИ ИНТЕГРАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	7
Аникина Е. В. СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДОШКОЛЬНИКА К ПРЕДМЕТАМ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ.....	14
Арустамов Э. А., Гильденскиольд С. Р., Иванова Е. Ю., Крылова Т. И. РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ	19
Бабинян А. А. РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	25
Богородицкая Ю. С., Питанова М. Е. СОДЕРЖАНИЕ Тьюторского сопровождения В РЕСУРСНОМ КЛАССЕ.....	31
Бурлакова И. И. ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ	38
Быковский В. Н. СПЕЦИФИКА МАГИСТЕРСКОГО КУРСА «ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ» В РУСЛЕ ТЕНДЕНЦИИ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.	42
Васина О. Н., Алексеева Н. С., Пономарева О. Н. ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОДНОЙ СТРАНЕ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	48
Груздова О. Г., Елизарова А. А. ВОСПИТАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	54

Денисова Е. С. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ	59
Догадина С. А. МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ- ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ ВУЗА	64
Дулина М. Н., Питанова М. Е. СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ «РЕСУРСНЫЙ КЛАСС».....	68
Дунаева О. В. ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	73
Жукова А. А. ПОТЕНЦИАЛ ДЕТСКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ТВОРЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ У ПОДРОСТКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА.....	77
Иванченко Е. А. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ УСКОРЕНИЯ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ	82
Игошин С. Н. МЕСТО ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	88
Илакавичус М. Р. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ САМОИЗОЛЯЦИИ: РЕСУРС СОБЫТИЙНЫХ СЕТЕЙ	93
Касавцев М. Ю., Смирнов Д. Л. ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ВОИНСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КОНТЕКСТЕ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩЕГО ПРИ ПОВСЕДНЕВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	100
Каткова К. Ф., Хухрина О. В. ПРОБЛЕМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ.....	104
Кийкова Н. Ю., Куценко Е. А. СПЕЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ	

ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ДОМАШНЕГО ОБУЧЕНИЯ.....	111
Кривенкова Н. Г. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	116
Кузина Ю. В. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КУРАТОРОМ СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ПЕНЗЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)	122
Лазарева Л. В. ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ИМЕНИ В. Г. БЕЛИНСКОГО ПЕНЗЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА	129
Логинова О. А. КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ: КИБЕРВОСПИТАНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ СЕТЕВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ	134
Лыгина М. А., Кантор В. Н. ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ АУТИЧНЫХ ДЕТЕЙ.....	139
Мендова Н. С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА КАК ЗАПРОС СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	143
Остапенко Н. А. ДИАГНОСТИКА В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА	152
Пашин А. А., Тома Ж. В. ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ.....	156
Питанова М. Е. ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	164

Саубанова Л. И., Камалов А. А., Зверев С. В. «ЕЖЕНЕДЕЛЬНОЕ ГЕОПОЛИТИЧЕСКОЕ ОБОЗРЕНИЕ», КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВОСПИТАНИЯ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ.....	168
Сохранов-Преображенский В. В. ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОРАЗВИТИЮ	173
Сухорукова Е. В. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ МЕТОДОЛОГИИ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В РАМКАХ ПРОЕКТА «РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РУССКОЙ РЕЧИ»	177
Сягайло Е. Г. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МОЛОДЕЖНОГО ЛАГЕРЯ «ПОЛИС»	185
Тузова О. Н. ВЛИЯНИЕ РОДСТВЕННОЙ И НЕРОДСТВЕННОЙ ФОРМ РОДИТЕЛЬСТВА НА УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ И САМООЦЕНКИ ДОШКОЛЬНИКОВ	189
Фазульзянова Г. Ф., Шамаева О. Н. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРЕДМЕТУ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК»	197
Федорова О. А. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ВКЛЮЧЕНИЕ ИХ В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	203
Федотова Н. А., Мещерякова О. В., Лыгина М. А. ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОГО SKILLFOLIO КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО МАРШРУТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	208
Хамаганов Ю. Ю. РОБОТОТЕХНИКА НА ARDUINO КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ ФИЗИКИ В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА	214

Чэнь Сюе РЕАЛИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКА САМОКОНТРОЛЯ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	220
Швачко Е. В. ПРОБЛЕМЫ СТАБИЛЬНОСТИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	228
Щербакова Н. Е., Соловьева М. А. РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ	234
Ягодина Е. Ю., Питанова М. Е. СТАНОВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ У МОЛОДЕЖИ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА.....	239

Научное издание

ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ:
РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Сборник статей по материалам
III Всероссийской научно-практической конференции

г. Пенза, 30 октября 2020 г.

Под редакцией
М. А. Лыгиной, О. А. Логиновой, М. Е. Питановой

Все материалы представлены в авторской редакции

Компьютерная верстка *Р. Б. Бердниковой*
Дизайн обложки *А. А. Стаценко*

Подписано в печать 27.10.2020.
Формат 60×84¹/₁₆. Усл. печ. л. 14,53.
Тираж 21. Заказ № 358.

Издательство ПГУ.
440026, Пенза, Красная, 40.
Тел./факс: (8412) 56-47-33; e-mail: iic@pnzgu.ru

