

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Алтайский государственный педагогический университет»
(«ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)

ФИЛОСОФСКИЕ, СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Материалы V Всероссийской научно-практической конференции
г. Барнаул, 17–18 ноября 2023 г.*

Под научной редакцией В. А. Скопы

Выпуск 5

Барнаул
ФГБОУ ВО «АлтГПУ»
2023

УДК 37.01:001.8
ББК 74в.я431
Ф563

Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования : материалы V Всероссийской научно-практической конференции, г. Барнаул, 17–18 ноября 2023 г. / под науч. ред. В. А. Скопы. – Барнаул : АлтГПУ, 2023. – 240 с.

Редакционная коллегия:

Скопа В. А., доктор исторических наук, доцент, *научный редактор*;

Ан С. А., доктор философских наук, профессор;

Маркин В. В., кандидат философских наук, доцент;

Губанова В. И.

В сборник включены материалы всероссийской научно-практической конференции «Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования», состоявшейся 17–18 ноября 2023 г в Алтайском государственном педагогическом университете. В конференции приняли участие ученые вузов, работники образования, аспиранты, магистранты, студенты.

Сборник состоит из трех разделов. Первый раздел «Философия образования» отражает актуальные проблемы высшего и среднего образования, ценностные аспекты современного образовательного процесса. Во втором разделе «Социально-культурологические аспекты образования» рассматриваются проблемы взаимодействия личностного и социального в традиционных и новационных образовательных парадигмах, культурологическая составляющая образования. В третьем разделе «Инновационные тенденции в образовании: теория и практика» представлены теоретические наработки и практический опыт новаторских технологий в сфере образования.



Раздел I

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378:130.2

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-4-6

С. А. Ан

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

МЕТАФИЗИКА НАСТАВНИЧЕСТВА И ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

Аннотация: Целью статьи является рассмотрение отдельных аспектов деятельности современного педагога-наставника в воспитании гармонично развитой личности. В настоящее время учителя-профессионалы разного возраста – это огромный контингент наставников, который активно делится опытом своей работы с коллегами и учениками. Наставнической деятельностью принято считать более широкое обращение к тому, кто помогает не только в профессиональном становлении начинающему специалисту как мастер своего дела. Обращение к мудрости, сформированной веками, показывает, что обучение опирается не только на формирование мировоззрения. Важная роль принадлежит и этике. Мы полагаем, что приобретение этических знаний невозможно без наставнической деятельности педагогов и родителей.

Ключевые слова: наставничество, учителя, школьники, преподаватели педагогического университета.

S. A. An

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

THE METAPHYSICS OF MENTORING AND PRACTICAL EXPERIENCE

Annotation: The purpose of the article is to consider certain aspects of the activity of a modern teacher-mentor in the upbringing of a harmoniously developed personality. Currently, professional teachers of different ages are a huge contingent of mentors who actively share their work experience with colleagues and students. Mentoring activity is considered to be a broader appeal to someone who helps not only in the professional development of a novice specialist as a master of his craft. The appeal to the wisdom formed over the centuries shows that learning is based not only on the formation of a worldview. Ethics also plays an important role. We believe that the acquisition of ethical knowledge is impossible without the mentoring activities of teachers and parents.

Key words: mentoring, teachers, schoolchildren, teachers of the pedagogical university.

Нынешний год посвящен педагогу и наставнику. С нашей точки зрения, это посвящение адресовано педагогу – профессиональному учителю и наставнику, более широкое обращение тому, кто помогает не только в профессиональном становлении начинающему специалисту, как мастер своего дела, волонтер. Учителя-профессионалы разного возраста – это огромный контингент наставников, который активно делится опытом своей работы с коллегами и учениками. Традиционно считается, что камертоном наставничества выступают ветераны педагогического труда, но сегодня актуально и реверсное наставничество, когда молодые учителя выступают наставниками для более взрослых коллег.

Каждая эпоха имеет свои особенности и приоритеты в обучении и воспитании, положительный педагогический опыт, затруднения и педагогические находки. Обращаясь к древности, а в классике до нас дошла только мудрость, поскольку время осуществляло именно такой отбор, читаем высказывания философов об учении и совершенствовании.

В трактате Конфуция «Лунь-юй» приведены наставления: «Искренне веруй и люби учиться, храни до смерти свои убеждения и совершенствуй свой путь» [3, с. 67].

Важно отметить, что учение здесь связывается не только с совершенствованием личности, которая в процессе образования может выбрать свой жизненный путь, но и её социальным положением, которое можно определить, разобравшись в возможностях государства. Мудрость утверждает: если человек беден в государстве, где царит порядок, то он явно неуч, а если человек богат в государстве незаконном, то он бесчестен. Мы, педагоги, хотим воспитать честного человека, и, как нам представляется, всестороннее рассмотрение наставлений мудрецов, ставших классикой культуры, поможет нам на этом тернистом поприще.

Анализируя вместе с обучающимися мудрые наставления, будем опираться не только на мировоззрение и этику. Важно задействовать и чувства. Конфуций сказал: «Начинай образование с поэзии, упрачивай его церемониями, и завершай музы-

кою» [3, с. 67]. В системе образования Конфуция поэзия и музыка занимают важное место. В его школе учащиеся обязательно учат наизусть стихи древних, сами сочиняют. Каждый ученик овладевает игрой на музыкальном инструменте. Безусловно, владеть гармонией слова и звука, значит уметь организовывать свой внутренний и внешний мир, согласовывать одно с другим.

Поэтому неудивительно, что Сюй Вэй, известный писатель и живописец средневековья династии Тан, следуя заветам Конфуция, писал о себе так: «У меня лучшее – каллиграфия, на втором месте – поэзия, на третьем – проза, на четвертом – живопись» [5]. История культуры, история педагогики, наш жизненный опыт показывают, что дети и юношество отзывчивы к тому, о чем пишут, высоко оценивая искусство, хорошо образованные люди. С ранних лет дети с удовольствием рисуют, учат и читают стихи, танцуют под музыку. Жаль, что в последнее время они предпочитают быстро «пролистывать» искусство, не утруждаясь запоминать стихи или рисовать. И это упущение современной общеобразовательной школы.

И речь бедная. Многие школьники и даже студенты не умеют пересказать прочитанное. Слов не хватает. Педагогам и родителям необходимо обратить на это внимание. В приведенной нами цитате из книги Конфуция говорится об упрощении образования церемониями. Мы полагаем, что под церемониями в наше время можно подразумевать этикетную культуру, которая начинается с обращения человека к другим людям. Обратимся к вариантам обращения, опираясь на опыт русской культуры. На роль обращения претендовали и ныне (уже редко) употребляемые слова: сударь, сударыня, господин, госпожа, мадам, товарищ, гражданин и другие. Отсутствие же общепринятого образца обращения налагает на говорящего большую ответственность за начало речевого акта. Полагаем, что именно наставники должны довести до сведения учеников и их родителей недопустимость обращения к незнакомому человеку по половому признаку: «мужчина, женщина».

Приведем несколько удобоваримых обращений, зафиксированных филологом В. К. Харченко [4, с. 22–24]: когда девочка поблагодарила мужчину за услугу (он помог поднести багаж), он в ответ сказал: «Спасибо, красавица». А ведь часто слышим: «Не стоит благодарности». Стоит, благодарить надо, и также надо уметь принимать благодарность. Автор работы приводит ряд примеров, показывающих умение выражать массовую и индивидуальную благодарность. Священнослужитель на научно-практической конференции, приуроченной к юбилею области обратился следующим образом: «Досточтимые устроители, участники и гости

нашего ученого собрания, я сердечно рад приветствовать...». Или из письма протопопа Сильвестра, автора «Домостроя» сыну: «Милое мое чадо, дорогое! Послушай наставление отца твоего». Из письма Д. С. Самойлова Л. К. Чуковской: «Дорогая, и очень любимая, Лидия Корнеевна!».

Мы уже однажды отмечали, что человеку, утратившему свои культурные корни, грозит психологическая дезориентация, утрата внутренних правил, ориентирующих его поведение [1].

Теперь обратимся к опыту наставничества, приобретенному нами в процессе совместной работы учебно-методической лаборатории «Философия образования» при кафедре философии и культурологии института филологии и межкультурной коммуникации Алтайского государственного педагогического университета с педагогами средней общеобразовательной школы с. Повалиха Первомайского района Алтайского края. Мы определили стержнем работы с педагогическим коллективом и учащимися этой школы духовно-нравственное воспитание, работу над теми гуманитарными акцентами, которые мы обозначили в данной статье. А поскольку, в современной системе образования активно происходит внедрение и использование информационно-коммуникативных технологий, мы интегрировали постановку и решение данных проблем с этими технологиями.

Программа работы этой экспериментальной площадки была разработана и реализуется с 2020 г. Тема экспериментальной работы: «Организация духовно-нравственного и патриотического воспитания школьников с использованием информационно-коммуникационных технологий». Актуальность данной экспериментальной работы обусловлена необходимостью использования современных информационных технологий в организации духовно-нравственного и патриотического воспитания школьников с одной стороны, и недостаточной готовностью некоторых педагогов образовательных учреждений к использованию информационных технологий в организации воспитательно-образовательного процесса. Информационные технологии предоставляют возможность интенсифицировать все уровни воспитательно-образовательного процесса; сделать воспитание более эффективным, вовлекая все виды чувственного восприятия ученика в мультимедийный контекст и вооружая интеллект новым концептуальным инструментарием; рационально организовать познавательную деятельность обучающихся; вовлечь в процесс активного воспитания категории детей с особыми способностями обучения [2].

В перечень задач организации работы экспериментальной площадки включены задачи, непосредственно связанные с наставнической работой

преподавателей педагогического университета. Наставническая деятельность осуществляется в повышении квалификации педагогов, участвующих в реализации программ эксперимента, в работе постоянно действующего педагогического семинара, через диссеминацию опыта работы и результатов эксперимента в образовательном округе, публичных презентаций, разработанных преподавателями педагогического университета, студентами, учителями и школьниками проектов в рамках работы экспериментальной площадки. В процессе экспериментальной работы имеет место активное профессионально-педагогическое взаимодействие учителей, преподавателей вуза и студентов магистратуры. Проводятся телемосты и другие совместные мероприятия, дискуссии и «мозговой штурм» между учителями и студентами магистратуры, обучающимися по направлению подготовки Педагогическое образование: «Культуроведение в профильной школе и профессиональном образовании» по теме «Проблемы воспитания в современной школе: традиции, реалии и пути решения». Проведение дискуссий организуется как целенаправленный обмен мнениями, коллективный поиск правильного решения по актуальным вопросам воспитания в современной системе образования.

В текущем учебном году продолжается расширение спектра совместной наставнической деятельности преподавателей педагогического университета, студентов и учителей. Учителя продолжают работу по выбранным направлени-

ям, разрабатывают проекты внеурочных занятий с использованием интернет-ресурсов, формируют кейсы с информационно-компьютерными технологиями, видеоматериалами и интернет-ресурсами, проводятся телемосты по актуальным направлениям воспитательной работы и шефство студентов над школьным медиа-движением.

Безусловно, при выполнении поставленных задач по организации духовно-нравственного и патриотического воспитания школьников с использованием информационно-коммуникационных технологий необходима опора на знание национальных традиций, норм этикета, владение речью, продуманный репертуар песен, музыкальных произведений, коллекции картин, художественных произведений, памятников культуры и искусства отечественных авторов.

Таким образом, программа работы экспериментальной площадки включает наставническую деятельность преподавателей педагогического университета, школьных учителей, студентов и школьников. В работе экспериментальной площадки имеет место как традиционное наставничество, осуществляемое опытными педагогами и учителями и реверсное наставничество, осуществляемое студентами и молодыми учителями. Наставническая деятельность способствует развитию и совершенствованию профессиональных компетенций участников воспитательно-образовательного процесса, коммуникативных, организаторских, социальных и управленческих навыков, инициативности и креативности.

Библиографический список

1. Ан, С. А. Сохранение этнической идентичности в эпоху глобализации / С. А. Ан. // Сборник научных статей Сибирского института Знаниеведения. Выпуск XII. – Барнаул; Москва, 2012. – С. 10–14.
2. Афолина, Р. Н. Использование мультимедийных средств обучения как необходимое условие формирования умений учебно-творческой деятельности студентов / Р. Н. Афолина // Информатика и образование. – 2009. – № 1. – С. 103–105.
3. Конфуций. Суждения и беседы / Конфуций. – Санкт-Петербург : Кристалл, 2001. – 360 с.
4. Харченко, В. К. О языке, достойном человека / В. К. Харченко. – Белгород : БИГМУ, 2004. – 160 с.
5. Чжу Изыньсюань. Записи о прославленных живописцах династии Тан / Чжу Изыньсюань. – URL: https://drevlit.ru/docs/kitay/IX/840-860/Zapisi_chudoznikach_Tan/text.php (дата обращения: 17.07.2023)

СОВЕТСКИЙ УЧИТЕЛЬ В ОЦЕНКАХ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ (НА ПРИМЕРЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ФИЛЬМА СТАНИСЛАВА РОСТОЦКОГО «ДОЖИВЕМ ДО ПОНЕДЕЛЬНИКА»)

Аннотация: В современных условиях, когда российское общество вновь обратилось к личности учителя и его социальному статусу, важно проанализировать традиции советской педагогики, где роль учителя имела высокий общественный и нравственный уровень. Для выполнения этой исследовательской задачи в студенческой аудитории было проведено обсуждение художественного фильма С. Ростозкого «Доживем до понедельника». Главные герои фильма – советские учителя времен «хрущевской оттепели». У каждого из них есть свои достоинства и недостатки, но вместе с тем, они есть проявление высокого нравственного уровня советского педагога, что отразили в своих эссе студенты. Качественный контент-анализ письменных работ позволил оценить, насколько современному студенту-педагогу виден идеальный образ учителя в героях кинофильма.

Ключевые слова: советский учитель, нравственный облик, педагогическая философия, личность учителя, фильм «Доживем до понедельника».

Т. А. Artamonova

Altai State Agricultural University, Barnaul, Russia

THE SOVIET TEACHER IN THE ASSESSMENTS OF MODERN RUSSIAN STUDENTS-TEACHERS (ON THE EXAMPLE OF STANISLAV ROSTOTSKY'S FEATURE FILM "LET'S LIVE TILL MONDAY")

Annotation: In modern conditions, when Russian society has again turned to the personality of the teacher and his social status, it is important to analyze the traditions of Soviet pedagogy, where the role of the teacher had a high social and moral level. To fulfill this research task, a discussion of S. Rostotsky's feature film "Let's Live till Monday" was held in the student audience. The main characters of the film are Soviet teachers from the time of the "Khrushchev thaw". Each of them has its own advantages and disadvantages, but at the same time, they are a manifestation of the high moral level of the Soviet teacher, which the students reflected in their essays. Qualitative content analysis of written works allowed us to assess how much a modern student-teacher sees the ideal image of a teacher in the heroes of a movie.

Keywords: Soviet teacher, moral image, pedagogical philosophy, teacher's personality, the film «Let's live till Monday».

Личность учителя традиционно является ключевой для всей системы образования [3]. С появлением системы среднего и высшего педагогического образования формирование личности учителя становится одной из главных профессиональных задач. Педагогика, как писал С. И. Гессен, известный русский философ, педагог, публицист, в своей основе опирается на определенные и не всегда четко осознаваемые философские принципы. Философский контекст педагогики прослеживается не только в целях и задачах образования и воспитания, но и в образах учителей, созданных в произведениях искусства. Такой пример дает нам советский кинематограф. В современных условиях, когда российское общество вновь обратилось к личности учителя

и его социальному статусу, объявив 2023 год годом наставника, важно обратиться к традициям советской педагогики, где роль учителя была достаточно высока и социально значима.

Педагогической философией – это совокупность педагогических методик, теорий и концепций, лежащих в основе воспитания и обучения. Педагогическая философия является отдельной областью науки, занимающейся исследованием основ функционирования образовательного пространства. Объектом педагогической философии, как научной области, является созданное образовательное пространство, базирующееся на принципах педагогики и, являющееся профессиональной областью деятельности [5]. Также в специальной литературе мы встречаем определение «философ-

ской педагогики», основоположником которой по праву называют С. И. Гессена. В работе «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» С. И. Гессен пишет: «Как теоретика педагогики меня привлекала задача показать, что даже самые частные и конкретные вопросы педагогики возводятся в последних своих основах к чисто философским проблемам, и что борьба различных педагогических течений между собою есть только отражение более глубоких философских противоположностей» [1, с. 20]. Философским содержанием также всегда наполнен образ учителя. «Учитель должен сознательно развивать в себе черты идеальной личности – разумной, с целостным представлением о мире, морально действующей, живущей в гармонии с миром и людьми» [3, с. 93]. Идеальный прототип учителя определенной эпохи, культуры, нации содержит в себе четкие нравственные критерии, и задача педагогической философии отразить и четко сформулировать эти критерии. В данной работе научной новизной является эмоционально-образное прочтение и философское осмысление художественного кинообраза советского учителя. Обращение к произведению искусства, по нашему мнению, способно дать более глубокое восприятие заложенного временем нравственного идеала. Чем дальше от нас обсуждаемая эпоха, тем более идеальным предстает образ. Это позволяет отсечь все наносное и временное и обратиться к самой сути обсуждаемого предмета, к его философскому основанию.

В данной статье представлен обзор некоторых письменных работ студентов-педагогов 2 курса Алтайского ГАУ после просмотра фильма Станислава Ростоцкого «Доживем до понедельника». Ими был проведен анализ фильма в рамках дисциплины «Профессиональная этика». В качестве основной категории анализа был взят нравственный облик советского учителя. Черты такой идеальной личности советского учителя – собирательные. Каждое произведение искусства, будь то книга, фильм, произведение живописи, представляют лишь некоторые грани такой «собирательной личности». Кинофильм Станислава Ростоцкого «Доживем до понедельника» в данном контексте интересен тем, что представляет собой новый тип учителя времен советской «оттепели» 60-х годов XX века. А это значит, что индивидуальные черты характера не столь идеализированы и образ героев более реалистичен. Вместе с этим критерии высокой нравственности советского учителя сохранены, но прикрыты сложным внутренним миром героев, их личной жизнью и переживаниями. Для того, чтобы проследить, насколько современному студенту, будущему педагогу, виден идеальный образ учителя в героях

картины в исследовании применен качественный контент-анализ письменных работ (эссе).

Для многих студентов фильм, прежде всего, повествует о личных отношениях учителей. Как написала в своем эссе Ельчинова Н.: «В фильме „Доживем до понедельника“ впервые появляется тема, которая, затем, будет прослеживаться, во многих фильмах о школе, тема «одиноким учительницы». В первый раз она четко обозначается при прочтении девочкой сочинения о своем счастье. «Про нее (любовь) думает каждая девчонка, даже самая несимпатичная, которая уже и не надеется, а надеется, по-моему, надо!» – зачитывает Рита Огарышева и встречается взглядом с одинокой Светланой Михайловной. Та сразу меняется в лице и отворачивается. «Старая» учительница не замужем, и у нее нет детей. Все время она пыталась как-то повлиять на Илью Семеновича, намекнуть, что он так же одинок, как и она, но «одиноким странник» продолжал оставаться странником. А с приходом в школу Натальи Сергеевны стало очевидным, что она напрасно тратит время».

Наталья Сергеевна Горелова, дружелюбная учительница английского языка, недавно пришедшая на работу в школу, пытается не упасть в грязь лицом перед любимым учителем. Но сохранить достоинство в его глазах ей не так-то просто: ее профессиональные качества требуют совершенствования. Наталью Сергеевну с ее бывшим учителем Иваном Семёновичем связывают личные симпатии. У него даже хранится портрет Натальи Сергеевны со времён её ученичества. Эту пару смущало и раньше их чувство, но ведь Иван Семёнович сумел дождаться, когда Наташа повзрослеет. «А это в очередной раз подчёркивает, какой высокой культурой, и нравственной, и профессиональной, обладал этот человек. Иван Семенович человек принципиальный, серьезный, требователен как к другим, так и к себе. Но именно такие учителя, настоящие профессионалы своего дела, необходимы в школе. Разобравшись в мотивах мальчика, и проявив к нему милосердие, Илья Семенович, тем самым, заслуживает уважение и доверие класса. Человеческий поступок! Глаза учеников, в том числе и ученицы Натальи Сергеевны, крупным планом в кадре направлены на него... Свершилось то, чего он так долго желал: теперь они не боятся доверять ему. Именно это главная составляющая учительского успеха, основную задачу можно считать выполненной. Вот почему именно он стал одним из главных героев фильма», – сделала вывод Нелли Ельчинова.

Такое внезапное появление огромного количества личных мотивов в кино можно объяснить существенными переменами в жизненном стиле

советского человека конца 1960-х годов. Перемены в быту не сразу повлекли за собой перемены в человеческом сознании, но к 1968 году новый стиль жизни становится привычным. Личная жизнь как пространство внутренней реализации начинает вызывать интерес. Поэтому повышенное внимание к личности учителя обусловлено повышенным вниманием к личности вообще. «„Доживем до понедельника“ добрый и глубокий фильм о непростой жизни педагога в советское время, который учит, прежде всего, взаимопониманию и терпению. Педагоги создают будущее. От того как они сработают, зависит успех нашей страны и мира. Я хочу, чтобы за годы обучения в школе наши ученики выросли морально, постигли высоты подлинной человеческой красоты и вылетели из гнезда уверенными и оперившимися красивыми птицами. Престиж учителя складывается из его общей культуры и профессиональной компетентности, которые постоянно надо подпитывать», – так заканчивается эссе Н. Клюенко.

Учитель – это воспитатель, наставник. В этом его гражданское, человеческое предназначение. Каждый день дети ходят в школу, каждый день встречают одних и тех же учителей. Одних из них любят, других – не очень, одних уважают, других – побаиваются. Учитель не просто даёт знания по тому или иному предмету, но и оставляет след в душе каждого человека: ведь именно он помогает сформироваться этой душе. Быть учителем с большой буквы трудно. Надо отдавать самого себя, жертвовать свободным временем, увлечениями, забывать о здоровье, думать об учениках как о собственных детях, принимать близко к сердцу их проблемы [2]. Но режиссер фильма Станислав Ростоцкий создает совсем другой образ главного героя. Илья Семёнович является авторитетом для педагогического коллектива благодаря интеллигентности и глубокому знанию своего предмета. На основании этого Наталья Сергеевна прислушивается к Мельникову и пытается стать такой же холодной и рассудительной как он, хотя у нее это не получается, так как она более мягкий и чувствительный человек. Разница этих двух позиций в педагогической этике также была отражена студентами в письменной работе.

Студенты обратили внимание и на отношение учителей к понятию «личное счастье». Для анализа был взят эпизод, когда девятиклассники пишут сочинение и большинство выбирает свободную тему: «Моё представление о счастье». Откровенное и искреннее сочинение о том, что радость материнства и есть для нее счастье, написанное ученицей Надей Огарышевой, вызывает негодование одинокой учительницы Светланы Михайловны. «Счастье – это когда тебя понимают!», – эта фраза

из фильма стала крылатой. А написал ее в качестве текста сочинения один из учеников. Бурная дискуссия вокруг этой фразы и поведения ученика, которое некоторые учителя приняли как вызов, также является одним из ключевых эпизодов фильма. Он заставляет задуматься не только об общественной миссии учителя, но и о его личных переживаниях. На это обратила внимание А. Ерошкина: «В этом фрагменте кинофильма раскрывается разногласие учеников и учителей. Одни боятся раскрыться, а другие не хотят принимать ту точку зрения, которая не всегда соответствует их взглядам и представлению о мире». Каждому учителю необходимо любить, понимать и уважать детей. «Что такое счастье в советской школе? Труд! И каждый ребенок должен забыть о себе, как о личности, забыть о своих прекрасных мечтах и написать массово-мысленное «клише»: счастье – это работать на свое государство. Однако подростки видят свое счастье в семье, любви, детях, а не в обязанности работать на государство». Так оценила дилемму «общество-человек» в советской идеологии Анна Ерошкина. Многие исследователи отмечают ведущую роль труда в советской системе ценностей, которая отразилась и в советской педагогике. «Труд в советское время пропагандировался как развивающий и воспитывающий, поэтому неслучайно столь пристальное внимание в педагогических системах ученых уделялось трудовому воспитанию. Именно труд способствует общественной и внутренней трансформации человека» [4, с. 126]. Но стоит отметить, что для современных студентов характерно противопоставление труда на общее благо и личного счастья.

В фильме «Доживем до понедельника» можно увидеть, как с изменениями в обществе претерпевает изменения школьная среда. Учитель теряет былой авторитет, начинается «кризис оттепельного мироощущения», по-новому осмысливаются роль и предназначение школьного учителя. Нам показали всего три дня из жизни школы, но этого достаточно, чтобы понять, какие в этой школе учителя, ученики, какие у них взаимоотношения между собой. Педагоги этой школы совершенно не похожи друг на друга. Одними из главных различий являются разный опыт работы и взгляды на жизнь. Подробно представлены в фильме учитель истории строгий и требовательный Мельников Илья Семёнович, учитель русского языка и литературы Светлана Михайловна и учитель английского языка Наталья Сергеевна. Этих героев связывают не простые личные отношения: обе женщины влюблены в учителя истории и каждая из них отстаивает свое право. Сюжет фильма «Доживем до понедельника» завязан не традиционно на проблеме взаимоотношений учителя с учеником,

а на стремлении двух женщин-учителей заслужить внимание неприступного Ильи Семеновича. «Главный герой Мельников является типичным представителем строгости, сдержанности и пунктуальности, отстраненный от участия в школьной жизни и за ее пределами. Угрюмый, погруженный в себя, он держит дистанцию между собой, классом и преподавательским составом», – так описывает поведение главного героя в своем эссе Н. Ключенко. Принципиальный, скрытный учитель истории, несмотря на свой возраст, не женат и живет с мамой. «У него пыль столетий на очках, а из женщин ему нравится только какая-нибудь Жанна д'Арк», – отзываясь о нем молодой нагловатый учитель физкультуры. Действительно, Илья Семенович не подпускает к себе близко ни одну из влюбленных в него женщин, он игнорирует и их откровенные намеки на чувства, и их готовность первыми проявить инициативу. Никакое действие Ильи Семеновича не говорит о том, что он собирается-таки принять решение и сделать выбор в чью-либо пользу. Историк явно выделяет молодую учительницу и свою бывшую ученицу Наталью Сергеевну, но, несмотря на это, не дает ей серьезных поводов для надежды.

«Я положительно отношусь к действиям Ильи Семеновича. Мне кажется, что открытые любовные отношения в педагогическом коллективе – это как минимум не профессионально. Дети не должны наблюдать какие-либо личные стороны учителей. К учителям в классе приковано внимание, они обладает некой властью, авторитетом; учитель не

должен быть открытой книгой, иначе можно потерять авторитет», – так считает Ксения Польникова.

Образы героев фильма – советских учителей, талантливо созданы режиссером Станиславом Ростоцким. По общему мнению студенческой аудитории, просмотр таких фильмов готовит будущего учителя к сложной профессии, показывает сущность учебных будней и педагогических коллизий. Сцены из фильма остаются надолго в памяти и способны помочь молодому учителю разобраться в различных ситуациях, возникающих в ходе преподавания в школе. У каждого из этих учителей есть свои достоинства и недостатки, но вместе с тем, они есть проявление высокого нравственного уровня советского педагога, что отразили в своих эссе студенты.

Во все времена учительской теме уделялось большое внимание. Писатели, художники, режиссеры в своих произведениях создают образы самоотверженных и влюбленных в свою профессию учителей. Именно учитель не только закладывает основы мировоззрения, но и приобщает учеников к высоким нравственным ценностям, помогает в жизни выделить главное, учит учиться, уважать окружающих, любить Родину. Поэтому профессия учителя – одна из самых общественно значимых, ответственных и благородных, благодаря чему она достигла своего высокого социального признания в советское время. И сегодня вновь необходимо поднять ее к этим вершинам, формируя у студентов, в том числе посредством произведений искусства, установку на высокие нравственные идеалы.

Библиографический список

1. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен / Отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
2. Ежов, А. Н. Размышления о роли учителя в современном мире / А. Н. Ежов, Н. А. Гончарова, А. В. Власенко // Наука и образование. – 2022. – № 2 (4). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razmyshleniya-o-rol-i-uchitelya-v-sovremennom-mire> (дата обращения: 10.07.2023).
3. Каланчина, И. Н. Личностное начало в образовании: традиции и современность / И. Н. Каланчина. – Барнаул : АлтГУ, 2005. – 155 с.
4. Молоков, Д. С. Аксиологические основы развития советской системы педагогического образования / Д. С. Молоков, А. М. Ходырев, Л. Н. Данилова // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 3 (2). – С. 120-130.
5. Педагогическая философия. Справочник. – URL: https://spravochnik.ru/pedagogika/pedagogicheskaya_filosofiya/ (дата обращения: 10.07.2023)

ДОМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В УСЛОВИЯХ ДИСЦИПЛИНАРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: Цель исследования – определить содержательные доминанты формирования профессиональных метапредметных компетенций студентов педагогического университета. В задачи исследования входило рассмотрение основных характеристик феномена метапредметности в педагогической теории и образовательной практике, уточнение определения понятия «профессиональные метапредметные компетенции студента педагогического университета» и конкретизация педагогических условий формирования метапредметных компетенций будущего учителя. В исследовании применялись теоретические методы: изучение научных публикаций; теоретический анализ, систематизация и обобщение. В результате выделены ключевые доминанты формирования метапредметных компетенций будущего учителя. Таковыми являются универсальные понятия, концепции, теории и модели картин мира, лежащие в основе системно-целостного представления о мире и человеке и способы действий, умения и навыки реализации метапредметного компонента в условиях предметно-ориентированного образовательного процесса.

Ключевые слова: метапредметность, метапредметные результаты обучения, профессиональные метапредметные компетенции студента педагогического вуза.

DOMINANTS OF FORMING PROFESSIONAL META-SUBJECT COMPETENCES AMONG PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS IN DISCIPLINARY CONDITIONS EDUCATIONAL PROCESS

Annotation: The purpose of the study is to determine the content dominants of the formation of professional meta-subject competencies of students of the Pedagogical University. The objectives of the study included consideration of the main characteristics of the meta-subject phenomenon in pedagogical theory and educational practice, clarification of the definition of the concept of “professional meta-subject competencies of a student of a pedagogical university” and specification of the pedagogical conditions for the formation of meta-subject competencies of a future teacher. The study used theoretical methods: the study of scientific publications; theoretical analysis, systematization and generalization. As a result, the key dominants of the formation of meta-subject competencies of the future teacher were identified. These are the universal concepts, concepts, theories and models of world pictures that underlie the system-holistic view of the world and man and the methods of action, skills and abilities to implement the meta-subject component in the context of a subject-oriented educational process.

Keywords: meta-subject, meta-subject learning outcomes, professional meta-subject competencies of a student of a pedagogical university.

Социальный заказ на формирование метапредметных результатов обучения школьников сопряжен с существованием феномена метапредметности в педагогической действительности XX–XXI вв., обусловленного приоритетами социокультурного развития общества и науки. Интегративные процессы в социокультур-

ном развитии общества и междисциплинарные тенденции развития научного знания являются предпосылочным базисом для существования в современной педагогической реальности многоаспектного феномена метапредметности.

Возможность достижения метапредметных результатов педагоги-исследователи рассматри-

вают через призму метапредметности, метапредметного подхода, метапредметной деятельности обучающихся. Интерпретация смыслов метапредметности представлена в исследованиях А. Г. Асмолова, С. Г. Воровщикова, Ю. В. Громыко, О. В. Коршуновой, О. Е. Лебедева, Т. В. Машаровой, Р. П. Мильруд, И. В. Муштавинской, Л. С. Перминовой, Н. С. Пурышевой, О. Г. Селивановой, А. В. Хуторского и других ученых.

В авторской концепции Ю. В. Громыко метапредметное содержание образования рассматривается как «мыследеятельность, которая не относится не к одному учебному предмету, применяется для многих из них» [4]. Констатируется, что основой мыследеятельности являются метаспособы, как способы мышления, интегрирующиеся с информационными и регулятивными умениями. С точки зрения А. В. Хуторского [8] метапредметность понимается как исходный базовый термин, задающий ведущие идеи поиска первичных, первообразных смыслов содержания образования. Научная группа под руководством А. Г. Асмолова трактует метапредметность как «способ формирования универсальных учебных действий и теоретического мышления, обеспечивающего создание целостной полноценной картины мира в детском сознании» [1].

Именно такое понимание метапредметности является методологическим ядром ФГОС СОО [7] и ключевым ориентиром в реализации стратегии метапредметности в российской системе основного общего образования.

В условиях перехода к информационному обществу, обществу знаний становится актуальным формирование профессионально значимых метапредметных компетенций у учителя. Очевидно, что в современных условиях образования становление метапредметных компетенций у обучающихся должно происходить в средней школе. Современный учитель должен владеть профессиональными компетенциями для формирования у обучающихся метапредметных образовательных результатов.

В современных условиях функционирования системы высшего образования результаты обучения студентов задаются в «компетентностном ключе». В педагогических исследованиях конкретизируются формулировки определений метапредметных компетенций учителя, как планируемых результатов обучения студентов педагогического вуза. Метапредметные компетенции учителя Е. В. Сизова характеризует в ключе основных положений ФГОС СОО, как «готовность учителя к реализации стратегии интеграции в содержании обучения, формированию универсальных учебных действий и теоретического мышления, обеспечивающих формирование целостной картины мира в сознании

школьника» [5]. В контексте требований ФГОС СОО Т. В. Машарова и А. А. Пивоваров [6] называют профессиональные умения учителя, необходимые для проведения занятий с метапредметным содержанием. В качестве таковых выделены умения по организации осознанного присвоения обучающимся учебного содержания и рефлексии.

Анализ характеристик профессиональной деятельности учителя, содержание понятия «компетенции» позволяют уточнить определение понятия «профессиональные метапредметные компетенции студента педагогического университета». В рамках проводимого нами исследования профессиональные метапредметные компетенции студента педагогического университета понимаются и рассматриваются как компетенции, определяющие готовность студента, выпускника педагогического вуза к деятельности по реализации метапредметного компонента содержания обучения в условиях предметного обучения в общеобразовательной школе [3].

Фундаментом, служащим основанием для формирования метапредметных компетенций учителя, являются универсальные понятия, концепции, теории и модели картин мира, лежащие в основе системно-целостного представления о мире и человеке и способы действий, умения и навыки реализации метапредметного компонента в условиях предметно-ориентированного образовательного процесса [9].

Педагогические исследования свидетельствуют о том, что для формирования метапредметных компетенций в системе профессиональной подготовки будущего учителя используется потенциал содержания математических дисциплин, информатики, физики, биологии, русского языка и иностранных языков. Вместе с этим, происходит введение в образовательную практику занятий с элементами метапредметного подхода, метапредметных спецкурсов по выбору студентов, трансдисциплинарных образовательных программ. Для формирования метапредметных компетенций рекомендуются технологии контекстного обучения, критического мышления, метапроектного обучения, интерактивные и диалоговые технологии.

Основой эффективного освоения фундаментальных знаний является организации деятельности предметного, интеллектуального и практического характера. Для формирования метапредметных компетенций у будущего учителя необходима максимальная приближенность учебно-познавательной деятельности по методам выполнения и содержанию к его будущей профессиональной деятельности. Формирование профессионально-значимых метапредметных компетенций предполагает организацию умственных

и практических действий при решении типичных и нестандартных задач. Ведущим механизмом реализации образовательного процесса является организация диалогического взаимодействия, обеспечение условий получения опыта этой деятельности по использованию усвоенных знаний, умений и способов деятельности в реальной жизни. Проявление метапредметных компетенций подразумевает наличие у студента системы метапредметных знаний и умений переносить имеющиеся знания на новое содержание, осуществлять рефлексию собственной деятельности.

Решение проблемы формирования профессиональных метапредметных компетенций у студентов педагогического вуза коррелирует с задачами проектирования и реализации содержания образования релевантного формированию метапредметных компетенций в условиях дисциплинарного образовательного процесса. В построении и реализации содержания образования релевантного формированию профессиональных метапредметных компетенций у студентов педагогического вуза необходима опора на принцип целостности, субъектности и культуросообразности [2].

Библиографический список

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя. / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. — Москва : Просвещение, 2008. — 151 с.
2. Афонина, Р. Н. Принципы формирования профессиональных метапредметных компетенций у студентов педагогических направлений подготовки / Р. Н. Афонина // Перспективы науки. — 2023. — № 3. — С. 169–171.
3. Афонина, Р. Н. Профессиональные метапредметные компетенции учителя как элемент планируемого результата обучения студентов педагогического вуза / Р. Н. Афонина // Перспективы науки. — 2023. — № 4. — С. 262–264.
4. Громыко, Ю. В. Мыследеятельностная педагогика / Ю. В. Громыко. — Минск : Технопринт, 2000. — 376 с.
5. Сизова, Е. В. Реализация метапредметного подхода в высшей школе: от теории к практике / Е. В. Сизова // Мир науки. — 2017. — № 6. — Том 5. — URL: <https://mirnauki.com/PDF/37PDMN617.pdf> (дата обращения: 23.07.2023).
6. Машарова, Т. В. Метапредметность как стратегический принцип в условиях реализации требований ФГОС / Т. В. Машарова, А. А. Пивоваров // Образование в Кировской области. — 2016. — № 3. — С. 8–15.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. — Москва : Просвещение, 2013. — 63 с. — URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf6c6e0/> (дата обращения: 24.07.2023).
8. Хуторской А. В. Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности / А. В. Хуторской // Вестник института образования человека. — 2012. — № 1. — URL: <http://eidoss-institute.ru/journal/2012/100/> (дата обращения: 24.07.2023).
9. Afonina, R. N. The problem of projecting of pedagogical system of the science education in the liberal arts university / R. N. Afonina // Innovations in education. — Vienna, 2015. — P. 33–44.

УДК 378.075:8

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-13-17

М. С. Ашилова

Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы, Казахстан

А.С. Бегалинов

Международный университет информационных технологий, г. Алматы, Казахстан

К.К. Бегалинова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье речь идет о состояниях и перспективах развития мирового высшего образования в условиях глобализации и цифровизации общества. Показывается, что с каждым годом повышается социально-культурологическая роль образования, интернет превращает его в массовую форму обучения. Анализируются такие тренды мирового образования, как постепенное снижение уровня коммерциализации сферы образования и превращение образования в самоценность; стремление к усилению междисциплинарности в образовательном процессе и включение дисциплины «воздействие на планету»; развитие дистанционного образования с элементами интерактивности и сменой формы обучения и другое. Делается вывод, что цифровизация качественно меняет систему образования, диктует все новые инновационные проекты в системе обучения.

Ключевые слова: высшее образование, глобализация, цифровизация, демократизация, коммерциализация образования, виртуализация, дистанционное обучение, междисциплинарность.

M. S. Ashilova*Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan, Almaty, Kazakhstan***S. Begalinov***International University of Information Technologies, Almaty, Kazakhstan***K. K. Begalinova***Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan*

STATE AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION

Annotation: The article deals with the conditions and prospects for the development of world higher education in the context of globalization and digitalization of society. It is shown that every year the socio-cultural role of education increases, the Internet turns it into a mass form of education. Such trends in world education are analyzed as a gradual decrease in the level of commercialization of the education sector and the transformation of education into a value in itself; the desire to strengthen interdisciplinarity in the educational process and the inclusion of the discipline "impact on the planet"; development of distance education with elements of interactivity and a change in the form of education, etc. It is concluded that digitalization is qualitatively changing the education system, dictating all new innovative projects in the education system.

Key words: Key words: higher education, globalization, digitalization, democratization, commercialization of education, virtualization, distance learning, interdisciplinarity.

В условиях глобализации и цифровизации общества образование становится массовой, многочисленной формой жизнедеятельности общества. Повышается социально-культурная роль образования, а вместе с ней растет и количество людей, вовлеченных в образовательный процесс, к примеру, в сфере высшего образования занято несколько десятков миллионов человек. На Всемирном форуме по образованию, состоявшемся в 2000 году, собравшим представителей из более 180 государств, было принято решение, что к 2015 году дети из всех регионов мира получают начальное образование. Сегодня мы можем констатировать, что численность обучающихся в начальных классах изменилась в сторону увеличения. Тем не менее, уровень безграмотности среди населения, в частности детей, продолжает сохраняться в странах Африки, Латинской Америки, Юго-Восточной Азии и в других регионах мира в основном среди малообеспеченных слоев населения. Об этом свидетельствуют статистические данные, изложенные в ежегодных Всемирных докладах по мониторингу образования для всех [3]. Образование сегодня выступает в качестве уникального общественного института, направленного на развитие таких социально-значимых качеств личности, которые востребованы динамичным, быстро меняющимся временем, рыночными отношениями. И в этом отношении изучение перспектив развития образования является весьма актуальной задачей.

Научная новизна выносимых в статье проблем заключается в том, что в современной научно-исследовательской литературе только закрепляются все новые термины, которые вытесняют тради-

ционные – глобализация и интернационализация образования, медиаобразовательное пространство, знаниевая экономика, цифровое общество, виртуальная реальность и т. д. На смену аграрной и индустриальной, промышленной эпохе пришла постиндустриальная, главными составляющими которой стали возрастающая роль науки, техники, производства услуг, интернет-компьютерные технологии, информатизация, цифровизация и т. д., которые внесли кардинальные изменения во все сферы жизнедеятельности общества. Сущностная характеристика постиндустриального общества была дана Д. Беллом в работе «Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования»: «Тот факт, что люди сегодня общаются с другими людьми, а не взаимодействуют с машинами, является фундаментальной характеристикой труда в постиндустриальном обществе» [1, с. 220].

Информация, знание стали главным капиталом этого общества, важным его принципом: «кто владеет информацией, тот владеет ситуацией, кто владеет ситуацией, тот владеет миром». Знания и информация, трансформируясь в необходимый ресурс развития социально-экономической сферы, проникли во все поры современного общества. Начало этим процессам было положено во второй половине XX века в США и странах Западной Европы, для которых глобализационные процессы, информатизация были ожидаемыми феноменами. Корни постиндустриального общества «лежат в беспрецедентном влиянии науки на производство», – отмечал Д. Белл [1, с. 220]. И это влияние ощущалось Западом значительно раньше становления постиндустриального общества.

Современная цифровизация требует от системы образования не только коренной, качественной перестройки всей образовательной системы, но и её структуры, содержания. Если в традиционной системе образования упор делался на овладении учащимися знаний, умений и навыков, то при цифровом образовании требуется наличие иных компетенций, а именно – обучающийся должен уметь эффективным образом находить, получать, выбирать, обрабатывать, передавать, создавать, использовать, анализировать, критически оценивать получаемую информацию, т.е. он должен умело организовывать ресурсы данных и использовать наличную информацию. Меняются и требования к педагогу, который обязан научиться применять новые технологические инструменты и уметь ориентироваться в неограниченных информационных ресурсах. Это ведет к расширению круга изучаемых педагогом технологий.

Следует заметить, что в научно-исследовательской литературе все чаще появляются положения, согласно которым качество человека с каждым поколением как показатель качества системы образования снижается, достигая все более низкого уровня. Это связывается с такими издержками цифрового образования, как утрата навыков письма как следствие утраты способностей к творчеству, экранная зависимость, проблемы с речевым развитием, утрата умственных способностей и т.д. Это заставляет задуматься над вопросом о том, каковы же основные глобальные направления в образовании сегодня, обусловленные цифровизацией общества.

В числе основных общемировых трендов образования в будущем ученые выделяют:

1. Постепенное снижение уровня коммерциализации сферы образования и превращение образования в самооценку.

Пандемия COVID-19, которая широко распространилась в мире с марта 2020 года, по мнению ученых, принесла с собой в сферу образования не только страшную болезнь и закрытые школы, но и новые возможности. Она дала шанс превратить наши университеты не в место сбора «интеллектуальных техников», а в место, где будут собираться «люди мысли, обученные мыслить по существу, целостно, трансдисциплинарно» [5]. Сочувствие и любовь необходимо должны лежать в основе этой модели, а не быть побочным фактором. Данная модель противостоит современной модели коммерческого образования. Университет – не место для рынка и рыночных отношений, считает П. Гиббс. «Университеты должны оградить своих студентов от тотальной риторики науки и научить свои сообщества критически оценивать науку и контекстуализировать их в дискурсе любви и сочувствия. Нам нужны уни-

верситеты, чтобы они действовали как места сострадания, обучения и, прежде всего, мудрости; не как формы махинаций правительства и коммерческих интересов, ориентированных на прибыль и голоса» [5]. И пандемия дает возможность для качественной трансформации сферы образования, возможность образованию быть, являться самооценностью, самоцелью, а не бизнес-моделью.

2. Стремление к усилению междисциплинарности в образовательном процессе и включение дисциплины «воздействие на планету».

«Уже давно существуют аргументы в пользу того, что глобальный террор, пандемии, изменение климата и другие проблемы требуют междисциплинарных подходов. Междисциплинарность стала модным словом в исследованиях, но на практике она мало повлияла на исследования и тем более на университетские учебные программы и преподавание» [5].

Междисциплинарность в учебном процессе означает не только включение этики и социальной справедливости в каждую учебную программу, но также и то влияние, которое оказывает каждая конкретная дисциплина, вид деятельности на человечество. «Воздействие на планету» должно стать неотъемлемой частью дисциплинарных знаний, – считает Р. Горур, – не как шестинедельный курс в первом семестре, а как фундаментальная основа любой дисциплины. Ориентация каждой дисциплины на понимание того, как решения в этой области влияют на общество, с тематическими исследованиями, оценивающими прошлый вклад и эффекты, будет обосновывать и воплощать в жизнь абстрактные миссии и видения, которые поддерживают университеты» [6].

3. Демократизация сферы высшего образования за счет повсеместного развития цифровизации.

Непосредственным плюсом сложившейся ситуации ученые также называют демократизацию высшего образования, возникшую в связи со стремительным и повсеместным развитием цифровизации. Цифровая педагогика, по их мнению, поможет преобразовать сферу высшего образования во врата в новые пространства, культуры мышления и понимания. И в то же время влияние таких давящих факторов в образовании, как статус, контроль, авторитет и самовосприятие, будет значительно снижено. «Особенностью успеха конференций (в рамках онлайн-образования), как мне показалось, был эффект демократизации, возникший в результате цифровой презентации мероприятия. Под лицом каждого участника появилось только его имя. Не было никаких подсказок относительно титула или должности, и, похоже, в разговоре преобладал спокойный тон. Это показывает, что цифровые способы коммуникации

могут многое предложить как в педагогике, так и в науке. Они требуют новых навыков, не в последнюю очередь – говорить прямо в камеру, зная, что есть несколько зрителей, находящихся в совершенно разных местах. И они требуют образцовых навыков умеренности и внимательности, а также юмора и доброжелательности, поскольку визуальные подсказки позы и языка тела слабее. Они также требуют готовности – говоря цифровым языком – понимать друг друга, сопереживать культурам и слушать с редкой внимательностью. И они также призывают к педагогическим пространствам, которые открыты и диалогичны, и которые предлагают новые формы инкультурации» [2]. Таким образом, одним из плюсов современной цифровой педагогики, сложившейся в условиях коронавируса, ученые считают открытость мировых сфер высшего образования, готовность идти на диалог, компромисс, демократизацию образования.

4. Развитие дистанционного образования с элементами интерактивности и сменой формы обучения.

В то же время, во многих современных исследованиях такие понятия, как онлайн-образование и дистанционное образование жестко разграничиваются. Экстренная адаптация к предоставлению некоторого доступа к курсам для студентов, которые не могут приехать в университет из-за вспышки коронавируса и которые в основном предлагаются преподавателями, которые никогда не преподавали онлайн – это не то же самое, что и продуманная, преднамеренная переработка курсов на альтернативные методы (дистанционное образование). Вместо инноваций мы получаем сбой в системе. В этой связи ученые видят несколько основных выходов из ситуации и перехода онлайн-образования в дистанционное. Альтернативные педагогические методы (дистанционное образование) получают легитимность даже у тех людей, которые раньше относились к ним со скепсисом, поскольку они приобретают некоторый опыт работы с ними. Главное в данном процессе, по мнению исследователей, не просто перенос классного обучения в другую «систему доставки», а качественное преобразование онлайн-обучения с элементами интерактивности. Несмотря на то, что сфера онлайн и преподаются как способ расширения доступа к возможностям обучения, на самом деле такое образование обозначает новый разрыв и новое неравенство: регионы с плохим или отсутствующим интернетом, а также учащиеся с оборудованием более низкого качества получают меньше шансов на качественное образование. И тем не менее, несмотря на недостатки онлайн-образования, это – образование будущего. Меняется не только содержание, но и форма обучения. «Это влечет за собой переосмысление,

а иногда и отказ от знакомых элементов обучения в классе, с которыми мы могли бы чувствовать себя комфортно; оно включает в себя новые взгляды, например, на то, что означает «общение» в классе и для чего оно предназначено» [4]. А потому в ближайшей перспективе предоставление качественного дистанционного образования в чистом или смешанном виде станет преобладающей тенденцией развития всей сферы образования.

5. Расширение доступа к качественному образованию для всех.

После великого эксперимента по распространению традиционного онлайн-образования в большей части мира не может быть никаких сомнений в том, что онлайн-образование работает иначе, чем обычное школьное образование. Это открывает множество положительных возможностей: можно расширить доступ к качественному образованию, а вместе с ним и глобальное чувство гражданственности и социальности. Всё громче звучат призывы современных ученых не возвращаться назад, к «старому нормальному», в мир предубеждений, ненависти и алчности. Необходимо сосредоточить свои усилия на расширении доступа к образованию, всеобщем охвате образовательным продуктом. Несмотря на то, что онлайн-образование по прошествии пандемии нормализовано, его необходимо реформировать, чтобы оно могло играть позитивную социальную и образовательную роль в наше время, отмеченное новыми невероятными проблемами.

6. Преобразование учащихся в производителей знаний и соавторов сообществ знаний.

Реформы в дистанционном образовании предполагают, прежде всего, отход от копирования классно-урочной системы онлайн, и интерактив вместо него. Электронное образование открывает массу возможностей, в том числе позиционировать учащихся как производителей знаний и соавторов сообществ знаний. Ученые предлагают модели, в которых и преподаватель, и студенты являются сотворцами общего знания. Один из способов сделать это – попросить студентов исследовать и публиковать сообщения в ленте занятий класса, которые иллюстрируют темы, предложенные преподавателями. Другой – создание рецензируемых проектов, в которых промежуточная обратная связь в процессе производства знаний исходит из разных точек зрения: обратная связь от коллег, преподавателей, студентов. Преподаватель также может публиковать проекты и делиться ими с сообществом студентов для получения коллективных знаний. Роль преподавателя – разрабатывать экологию электронного обучения, используя сложность социального сотрудничества, обеспечиваемую технологиями социальных знаний.

7. Формирование нового мышления, основанного на критике и творчестве.

Новое образование предполагает мышление нового порядка. Нет нужды в запоминании, сегодня устройства, которые мы держим в руках, служат нам в качестве когнитивных протезов: они помнят вещи за нас. Приложения выполняют и простейшие мыслительные процедуры за нас. Фундаментальные цели образования меняются. Образование будущего – это тщательная навигация по уже имеющимся ресурсам знаний, развитие критического и творческого мышления. Дистанционное образование дает возможность для развития такого мышления. Более того, оно позволяет обучаться непрерывно, на протяжении всей жизни.

Как видим, речь идет о либеральной системе ценностей, которая лежит в основании современной цивилизации, и исходящие из нее коммерциализация и консьюмеризация образования. Базовый нарратив в этой системе образования – обучение конкурентоспособного профессионала –

получает несколько искаженный вариант реализации, в котором конкурентоспособность обеспечивается не столько профессионализмом, сколько способностью самопродажи на рынке, с использованием различных технологий. Учитель в такой школе перестает быть наставником, воспитателем, поскольку его главной задачей становится продажа товара – образовательного контента и сам он превращается в продавца, стремящегося не к глубине подачи материала, а к адаптации своей деятельности под желания клиентов-обучающихся. Такой преподаватель, продающийся и стремящийся угодить клиентам из-за страха потери работы, не может и никогда не станет носителем ценностей, способных обеспечить воспитание целостной личности, с ясной гражданской позицией. И эта одна из самых тяжелых потерь в образовании. Без разрешения этой проблемы все остальные, предпринимаемые государством и обществом инновационные проекты, не сработают, достаточно справедливо отмечают современные ученые.

Библиографический список

1. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. Изд. 2-е, испр. и доп. / Д. Белл. – Москва : Academia, 2004. – 944 с.
2. Barnett, R. The risk of digital reason: Fearing interactive technologies in higher education / R. Barnett // Reimagining the new pedagogical possibilities for universities post-Covid-19. – Educational Philosophy and Theory. – Vol.52. – 2020.
3. Всемирный доклад по мониторингу образования для всех. URL: www.un.org/ru/youthink/education.shtml (дата обращения: 10.07.2023).
4. Burbules, N. Lessons from the coronavirus: What we are learning about online learning Nicholas / N. Burbules // Reimagining the new pedagogical possibilities for universities post-Covid-19. – Educational Philosophy and Theory. – Vol.52. – 2020.
5. Gibbs P. Transdisciplinary possibilities after the pandemic / P. Gibbs // Reimagining the new pedagogical possibilities for universities post-Covid-19. – Educational Philosophy and Theory. – Vol.52. – 2020.
6. Gorur R. Course correction: Disciplines in the post-COVID world / R. Gorur // Reimagining the new pedagogical possibilities for universities post-Covid-19. – Educational Philosophy and Theory. – Vol.52. – 2020.

УДК 37:808.5

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-17-21

А. Е. Варнаева

Смоленский государственный университет, г. Смоленск, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ОСНОВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье рассматривается способность будущих учителей начальной школы организовывать взаимодействие с обучающимися. Для ее формирования студентам необходимо знать духовно-нравственную сущность педагогического общения, которая заключается в уважительном и добром отношении его участников друг к другу. Причем определяющим в создании данной атмосферы учебной коммуникации является отношение учителя к своим воспитанникам, которое он должен выражать, используя правила благоприятного педагогического общения.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, общение, педагогическое общение, благоприятный психологический климат, духовно-нравственная основа учебной коммуникации, младший школьник, правила благоприятного педагогического общения.

FORMATION OF THE IDEA OF THE SPIRITUAL AND MORAL BASIS OF PEDAGOGICAL EDUCATION AMONG FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Annotation: the article examines the ability of future primary school teachers to organize interaction with students. For its formation, students need to know the spiritual and moral essence of pedagogical communication, which consists in the respectful and kind attitude of its participants to each other. At the same time, the determining factor in creating such an atmosphere of educational communication is the attitude of the teacher to his students, which he should express using the rules of favorable pedagogical communication.

Key words: communicative competence, communication, pedagogical communication, favorable psychological climate, spiritual and moral basis of educational communication, junior student, rules of favorable pedagogical communication.

Актуальность исследования определяется необходимостью подготовки квалифицированных специалистов в области начального общего образования, способных на высоком профессиональном уровне организовывать и осуществлять педагогическое общение для успешного обучения и воспитания младших школьников.

Научная новизна работы заключается в систематизации и психолого-педагогическом обосновании основных правил благоприятной учебной коммуникации, которые рассматриваются как средство воплощения ее духовно-нравственной основы.

Цель статьи – определить круг знаний, связанных с духовно-нравственной природой педагогического общения, которые необходимы для усвоения будущими учителями начальных классов в целях профессиональной организации процесса взаимодействия с обучающимися.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования будущие учителя должны обладать такой общепрофессиональной компетенцией, как способность «взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ» [7, с. 9].

В данном случае речь идет о формировании коммуникативной компетенции, которую следует понимать как «систему внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного воздействия в ситуациях межличностного взаимодействия; это совокупность личностных свойств и возможностей, а также языковых и внеязыковых знаний и умений, обеспечивающих коммуникативную деятельность человека» [3, с. 66–67].

В целях становления данной компетенции студенты прежде всего должны получить необходимые знания о функциях, специфике, сущности педагогического общения и соответствующих правилах его организации.

Общение играет огромную роль в жизни каждого человека и всего общества. Являясь специфической формой взаимодействия людей, оно дает им возможность обмениваться своими мыслями и чувствами, познавать окружающий мир, устанавливать и поддерживать межличностные отношения, общение обеспечивает объединение людей для осуществления ими любой совместной деятельности, обогащает и развивает личность, служит подтверждением ее значимости.

Трудно переоценить значение общения для ребенка. Только посредством него он овладевает родным языком, что, в свою очередь, определяет становление всех его психических функций (восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения и другого) и формирование личности.

Лишенные в раннем возрасте человеческого общества, дети (так называемые дети-маугли) могут обнаруживать серьезные проблемы в своем языковом развитии. Причем чем позже ребенок приступает к освоению языка окружающих его взрослых, тем больше сложностей он испытывает. Это дало основание американскому лингвисту Эрику Леннебергу в 1967 году сформулировать гипотезу о критическом периоде в развитии речи. Ученый предположил существование определенного промежутка времени, в течение которого освоение родного языка происходит наиболее продуктивно. Если же в этот период врожденная способность человека к языку оказывается нереализованной, присвоение им языка становится затруднительным. Как показывают наблюдения, этот временной промежуток составляет не более десяти лет.

Для успешного овладения языком на протяжении данного критического периода ребенку «необходимы некоторые «сырьевые материалы», из которых он сможет сформировать «строительные блоки» для своего языкового развития. «Сырьевой материал» для синтеза речи ребенка – это речь

взрослых» [4, с. 223]. Таким образом, усваивать свой родной язык малыш может только на основе речи окружающих его взрослых людей, общаясь с ними. Как пишет выдающийся исследователь детской речи С.Н.Цейтлин, «ребенок поставлен перед необходимостью добывать язык из речи, другого пути овладения языком просто не существует» [8, с. 13].

Итак, общение является одним из ведущих факторов речевого развития человека. Оно не утрачивает этой своей роли и в последующие его возрастные периоды.

В школе общение учителя с учеником оказывает огромное воздействие на развитие личности последнего. В это время происходит изменение самого понятия речевой среды: «роль речи родителей в числе слагаемых речевой среды значительно понижается, авторитет школы постепенно возвышается над авторитетом родителей» [5, с. 33].

«В современной педагогике педагогическое общение рассматривается как многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности» [2, с. 147].

Педагогическое общение является главным средством обучения и воспитания ребенка.

В связи с этим для успешности образовательного процесса учитель должен уметь организовать профессионально-педагогическую коммуникацию. Для этого ему следует знать ее специфику, которая заключается в создании благоприятного психологического климата, то есть комфортности общения педагога со своими воспитанниками на уроке и вне его.

Итак, на учителе как коммуникативном лидере лежит ответственность за обеспечение комфортных условий взаимодействия со своими воспитанниками. Для создания необходимого благоприятного психологического климата участники педагогического общения должны уважительно и по-доброму относиться друг к другу. Именно в этом заключается духовно-нравственная основа учебной коммуникации, которая базируется на главной русской национальной ценности – любви к человеку.

При этом именно отношение учителя к своим ученикам определяет то, как они будут относиться к нему. Ученики оценивают в начале обучения не то, какими знаниями обладает их учитель или как он организует урок, а то, насколько он доброжелателен и внимателен по отношению к ним, какой он человек. И если понравится он сам, то будет усвоено и то, что он скажет, так как убеждающей силой обладает сама личность говорящего. Не случайно в свое время известный философ Григорий

Сковорода сказал: «Учение, как и еда, недействительно от нелюбимого».

Итак, изначально уважительным и добрым должно быть отношение учителя к каждому своему ученику.

Особую значимость эти личностные качества учителя и созданный им в классе психологический климат приобретают в условиях начальной школы. Это объясняется тем, что данный этап обучения является наиболее ответственным периодом в жизни человека, ведь именно «в начальных классах закладывается то, что будет развиваться и укрепляться с возрастом» [1, с. 4]. Поэтому «в руках у учителя начальных классов фактически судьба человека, и обращаться с этой судьбой нужно бережно и осторожно» [1, с. 4].

Кроме этого, младшим школьникам свойственны специфические психофизиологические особенности развития, например, большая эмоциональность и впечатлительность, которые должен учитывать педагог в ходе взаимодействия со своими воспитанниками.

Уважительное и доброе отношение к ученикам учитель должен уметь выражать с помощью различных способов вербального и невербального воздействия. В частности, в этих целях ему необходимо использовать в своей практике правила благоприятного педагогического общения.

Принято выделять три основных правила, обеспечивающих комфортную учебную коммуникацию.

Первое правило предписывает учителю во всех ситуациях педагогического общения формировать у ребенка позитивный образ «я», развивая у него уверенность в себе, в своих силах.

Например, когда педагог, делая замечание своему ученику, который неаккуратно выполнил работу, говорит *Ты пишешь грязно*, он делает акцент на негативном, создает у ученика негативную «Я–концепцию» личности. Таким образом выраженная оценка работы ребенка совершенно не мотивирует его к ее исправлению. Та же самая мысль, но оформленная по-другому: *Ты можешь писать чище, если захочешь* – уже повышает самооценку ребенка, вселяет ему уверенность в своих силах, а значит, побуждает изменять свое поведение.

Большой вклад учителей в развитие веры в себя их учеников и их позитивного образа «я» подтверждается многочисленными экспериментальными данными. Так, один из известных экспериментов был проведен в американской школе психологом Р.Розенталем, в ходе которого он протестировал школьников на предмет их интеллектуальных способностей, а затем, не проверяя результаты выполнения ими работы, выбрал из их списка каждого пятого и объявил учителям, что именно эти ученики обладают наиболее высоким уровнем

интеллектуальных способностей, и поэтому в дальнейшем они будут наиболее успешными в учебе. В конце года ученый провел повторное тестирование этих учеников и оказалось, что те из них, кого он случайным образом выбрал и оценил как наиболее интеллектуально развитых, действительно, учатся лучше всех других.

Объяснение полученных результатов кроется в установке, данной Р. Розенталем учителям, которая «сработала» в двух направлениях. Во-первых, сам педагог верил в наличие у ребенка потенциала и стремился развить его способности. А во-вторых, ученик, чувствуя веру в него учителя, получая от него похвалу за свои достижения, старался оправдать это доверие к себе, сам верил в собственные силы, что повышало его работоспособность и приводило к высоким результатам.

Таким образом, от того, какими учитель хочет видеть своих учеников, насколько в них верит и поддерживает, зависит их самооценка и успешность.

Особую актуальность эти знания имеют для учителя начальных классов, так как начав ходить в школу, «ребенок сразу же становится объектом оценки с точки зрения интеллектуальных, социальных и физических возможностей. Вследствие этого школа неизбежно становится источником впечатлений, на основе которых начинается бурное развитие самооценки ребенка» [6, с. 185]. И роль социального взрослого заключается в обеспечении грамотной организации данного процесса.

Второе правило благоприятного педагогического общения заключается в том, что сообщение учителя, адресуемое ученику, должно характеризовать его поступки, но не личность. Педагогу нужно описать действия ребенка и их последствия, и пусть он на основе этого сам делает выводы и оценивает себя.

Например, высказывание учителя *«Ты плохо написал контрольную работу, потому что невнимателен и ленив, так ты никогда не получишь хорошей оценки»* является неправильным, потому что оно затрагивает личность ребенка, обижает его, формируя негативный образ «я», и в результате вызывает защитную реакцию сопротивления, снижая мотивацию к учебе. Ученик в ответ думает: *«Если я ленив, то не буду ничего делать»*. В данном случае педагогу нужно было сказать, например, следующее: *«Из трех заданий самостоятельной работы одно ты полностью выполнил. Молодец! Во втором задании ты допустил ошибку, но если бы ты его проверил, то ошибки бы не было. Последнее задание ты не сделал, а оно закрепляло правило, которое мы отрабатывали на прошлом уроке»*.

При этом оценивая поступки ученика, нельзя сравнивать его с другими учащимися. К сожалению,

«в школе стало традицией делать успеваемость предметом конкурентной борьбы, при этом страх детей потерпеть в ней поражение используется как основное средство учебной мотивации» [6, с. 185]. Но следствием этого является состояние тревожности, эмоционального стресса и заниженная самооценка у учеников. Не случайно, как утверждают психологи, «средняя самооценка школьников в интервале от второго до седьмого класса характеризуется устойчивым и неуклонным снижением» [6, с. 185].

Сравнивать деятельность ученика можно только с его собственными учебной и поведением в прошлом или планировать положительную перспективу на будущее. Например, вместо неправильного высказывания *«Петя, ты сегодня работал на уроке хуже Васи»* нужно оценить работу ученика так: *«Петя, вчера на уроке ты работал лучше»*.

Наконец, третье правило, обеспечивающее комфортность общения педагога и его учеников и позволяющее проявить к ним уважительное, доброе отношение, состоит в том, что учитель должен относиться к обучающимся как к активным участникам педагогического общения. В этом находит свое проявление коммуникативная стратегия сотрудничества. Только при условии осуществления образовательного процесса на уровне взаимодействия личностей, когда ученик становится субъектом этого процесса, а не пассивным объектом воздействия, возможно приобретение обучающимся необходимых знаний и умений и «переход от совместно-раздельной деятельности с учителем к полностью самостоятельной деятельности самобразования и саморазвития» [6, с. 183].

Таким образом, педагог во всех ситуациях учебной коммуникации должен выступать инициатором сотрудничества: не давать школьнику готовых решений, а мотивировать его самого разрешать различные проблемные ситуации.

Рассматриваемое правило находит свою опору в основополагающем законе общей риторики – законе гармонизирующего диалога, согласно которому эффективное речевое общение возможно только при диалогическом взаимодействии его участников.

Итак, для успешного решения своих социально-профессиональных задач педагог должен обладать способностью организовать учебное взаимодействие. Для формирования данной коммуникативной компетенции будущим учителям начальной школы необходимо знать духовно-нравственную основу педагогического общения, которая заключается в уважительном и добром отношении его участников друг к другу, и правила благоприятной учебной коммуникации, позволяющие учителю выразить любовь к каждому своему ученику.

Библиографический список

1. Дубровина, И. В. Младший школьник: развитие познавательных способностей : пособие для учителей / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова. — Москва : Просвещение, 2003. — 148 с.
2. Ефимова, Н. С. Психология общения : практикум по психологии / Н. С. Ефимова. — Москва : ФОРУМ, ИНФРА-М, 2009. — 192 с.
3. Новичихина, М. Е. Об одном из исследований коммуникативных навыков современных студентов / М. Е. Новичихина // Вопросы психологии. — 2022. — № 2 (52). — С. 65–71.
4. Пищальникова, В. А. Общее языкознание. Часть 1: учебник для студентов высших учебных заведений / В. А. Пищальникова, А. Г. Сонин. — Москва : Р. Валент, 2019. — 480 с.
5. Русский язык. Часть 1 : учебник для студентов педагогических институтов / Л. Л. Касаткин, Л. П. Крысин, М. Р. Львов, Т. Г. Терехов / под ред. Л. Ю. Максимова. — Москва : Просвещение, 1989. — 287 с.
6. Самыгин, С. И. Психология развития и возрастная психология : учебное пособие / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко, И. Е. Пономарев [и др.]. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2020. — 315 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г., № 125. — 17 с. — URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203%2B%2B/Bak/440305_V_3_16032018.pdf (дата обращения: 11.07.2023).
8. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок. Освоение ребенком родного языка : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / С. Н. Цейтлин. — Москва : ВЛАДОС, 2021. — 240 с.

УДК 101.1:316

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-21-24

С. С. Вольных

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

ВЕКТОРЫ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЁЖИ: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: В статье рассматриваются основные векторы жизненного пути современной российской молодёжи. В научных подходах и оценках проблем современной российской молодежи нет единодушия, ретушируются методологические установки и научные концепты в понимании многих принципиально важных вопросов. Выделены группы молодежи по возрастам: школьный возраст (14–17 лет), «студентов» (18–24 года), переходный период (25–29 лет) и «взрослую» молодежь (30–35 лет). На основе социально-философского анализа выделены жизненные установки молодежи и существующие проблемы их социальной адаптации.

Ключевые слова: социальная философия, молодежь, социализация, общество, образование, статус.

S. S. Volnykh

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

VECTORS OF THE LIFE WAY OF MODERN RUSSIAN YOUTH: SOCIAL AND PHILOSOPHICAL ASPECT

Annotation: The article discusses the main vectors of the life path of modern Russian youth. There is no unanimity in scientific approaches and assessments of the problems of modern Russian youth, methodological guidelines and scientific concepts are being retouched in the understanding of many fundamentally important issues. Groups of young people are distinguished by age: school age (14–17 years old), “students” (18–24 years old), transition period (25–29 years old) and “adult” youth (30–35 years old). On the basis of socio-philosophical analysis, the life attitudes of young people and the existing problems of their social adaptation are highlighted.

Key words: social philosophy, youth, socialization, society, education, status.

Ценности и векторы жизненного пути современной молодежи – одни из самых обсуждаемых вопросов в профессиональном и экспертном сообществе [1, 3, 6, 11]. Кто они – люди, которым

предстоит строить будущее нашей страны? Что для них важно, каковы их интересы, чем они принципиально отличаются от предыдущих поколений? Согласно данным исследования ВЦИ-

ОМ, топ-3 жизненных ориентиров российской молодежи сегодня – это высокий уровень благополучия, спокойная жизнь и возможность приносить пользу своему народу.

В научных подходах и оценках проблем современной российской молодежи нет научного консенсуса. Одни исследователи и практики считают, что в социальном развитии молодежи в последние годы наметились позитивные тенденции. Многие острейшие ее проблемы частично или даже полностью решены. Такой оптимизм базируется прежде всего на определенных успехах в развитии экономики, проведении политической, жилищной, военной реформы, принятии и реализации национальных проектов по образованию, здравоохранению, ряду других направлений. В силу этого, по мнению представителей данной группы ученых и практиков, в изучении социальных проблем молодежи следует перейти от катастрофического подхода к анализу позитивных процессов и явлений, происходящих в молодежной среде [8, 12, 13].

Рассматривая ценности и приоритеты в молодежной среде интересно проанализировать молодежь не как монолитную группу 14–35 лет, а сегментировав на школьный возраст (14–17 лет), «студентов» (18–24 года), переходный период (25–29 лет) и «взрослую» молодежь (30–35 лет). Это позволит не округлять и не усреднять важные особенности этих групп – у них много общего (например, среди жизненных ориентиров всех когорт в топе «высокий уровень благополучия» (58%) и «жить спокойно, работая и заботясь о семье»), но и много отличий, на которых хочется остановиться отдельно.

Для объективной оценки и понимания жизненного пути рациональнее рассмотреть каждую группу, определяя ее особенности.

Для школьников важнее, чем для других групп, наличие возможностей для творческой самореализации, социальный статус, перспективы продвижения по карьерной лестнице, возможность в будущем занять высокую должность. Их также отличает существенный отрыв в участии в волонтерской и добровольческой деятельности и помощи людям. Школьники, которым не чуждо все общечеловеческое, находятся в процессе активной социализации и формирования своей системы ценностей. Они представляют доброе поколение, готовое не просто помогать, но реализовывать себя в этом. При этом они очень индивидуалистичны, сосредоточены на себе: это единственная когорта, где жизненный ориентир на известность и популярность входит в первую тройку (20%), тогда как у других он «внизу» с частотой ответов от 2% до 5%.

У «студентов» важно отметить ярко проявленную космополитичную идентичность, которая на-

ходит отражение во всем. Это поколение созревало как поколение мира без границ, его образцы для подражания не имеют геометок. К тому же молодежь 18–24 лет самая общественно и политически активная группа: здесь наибольшее число тех, кому важно участие в общественной и политической жизни (59%). Среди жизненных ориентиров они вдвое чаще, чем, например, школьники, выбирают вариант «приносить пользу своему народу, обществу, активно участвуя в общественной, политической жизни» – 34% против 16%. У них довольно высоки оптимизм, вера в себя и в лучшее.

Переходный период (25–29 лет) назван так, потому что, согласно результатам опроса, у этой когорты не проглядывается каких-то экстремумов по важным показателям. Заметно, что это период трансформации от студенческой скамьи к взрослению. Например, если среди школьников и студентов о важности перспективы продвижения по карьерной лестнице говорят 89% и 86% соответственно, то в переходной группе этот параметр снижается до 77%. Аналогично с важностью социального статуса и положения в обществе, с возможностью творческой самореализации – наиболее низкий показатель среди всех групп с явным «обрушением». В этой группе размыта идентичность. Иными словами, происходит столкновение с реальностью, пересмотр ожиданий и пересборка. Государству крайне важно уделять внимание этой группе, поддерживать ее.

«Взрослая» молодежь (30–35 лет) – приземленные реалисты, добрые, деятельные люди, идентичность которых сформирована уже относительно своей Родины. В ответах проявляется опыт и понимание того, что им надо. Им важно, что происходит рядом с ними, в их среде, у них самое зрелое экологическое сознание. Например, именно в этой группе, а не среди школьников и «студентов», максимальное число тех, кому важна экологическая обстановка в месте проживания. Среди жизненных ориентиров этой группы однозначное лидерство занимает вариант «жить спокойно, работая и заботясь о своей семье» (65%). Заканчивается мечтательность, на первый план выходят семья, дети, работа. Для 29% скорее не важен социальный статус и положение в обществе – максимальный результат среди всех групп, для 44% скорее не важно участие в общественной и политической деятельности, для 46% – в добровольческой. Для «взрослой» молодежи крайне важно, чтобы были созданы условия и возможности для заботы о своей семье, близких и среде своего проживания.

В выборке в целом крайне настораживает, что вариант ответа «изменить мир, внедрить что-то новое» ни в одной возрастной подгруппе не приближается к лидирующим значениям. При

этом здесь еще и максимально проявленный гендерный дисбаланс: опрошенные респонденты-девушки не настроены брать на себя миссию изменения мира. Можно сказать, что современное поколение ломает стереотип о том, что молодежь меняет мир: нет, она этого не хочет, она хочет просто жить спокойно и благополучно – это абсолютный топ во всех когортах [2, 4, 5]. И здесь просматривается феномен «маленького человека», свойственный российской молодежи, когда молодые люди не верят, что могут на что-то повлиять и чего-то добиться на глобальном уровне, а также кризис креативного мышления, которое в мире, напротив, набирает силы как страновое конкурентное преимущество [10].

Молодежь всегда была и есть особой социальной группой любого общества. Рассматривая понятие «современная молодежь» сквозь призму быстро меняющейся социальной действительности, необходимо выделить ряд ведущих положений.

В первую очередь, на социальное становление молодого поколения, а, вместе с тем и векторность жизненного пути, прямое воздействие оказывает уровень жизни большинства населения страны. Появилась тревожная тенденция – привыкание значительной части населения к бедности. Неодинаковый доступ к ресурсам образования, здравоохранения (качественному питанию, лечению), трудоустройства, досуга обуславливает статусные неравенства молодого поколения и социальные риски, что во многом определяет и жизненные векторы [11]. Характерной чертой современной молодежи является стремление иметь более высокий социальный статус, высокооплачиваемую работу; на это направлена активность (социально значимая или асоциальная) большинства представителей молодого поколения. Кроме того, для молодежи по-прежнему актуальным является наличие позитивного примера. Однако сейчас у многих родителей времени на детей не остается, и пропадает важнейший позитивный пример – пример родителей. И тогда в современном цифровом мире молодежь находит поддержку в социальных сетях, закрытых сообществах. Контент в социальных сетях, закрытых сообществах нередко провоцирует молодых людей на агрессивное поведение, а порой на суицид [7].

Хочется подчеркнуть, что молодежь 15–23 лет интенсивно общается как реально, так и он-лайн. В этот возрастной период они, естественно, несколько отстраняются от родительской семьи. Присоединившись к определенной социальной группе, молодой человек обретает некую безопасность, так как представители социума уже могут его четко воспринимать, на него распростра-

няются общегрупповые признаки. Мотивы включения молодых людей в группы разные. Кто-то ищет поддержки и взаимопонимания, кто-то – защиты, кто-то противопоставляет себя взрослым, кому важно почувствовать власть над другими. Субкультуры зачастую играют различные роли в социализации молодежи (как конструктивные, так и деструктивные).

В условиях стремительно меняющейся социальной реальности жизненное пространство молодежи, предоставляя большие возможности для самостоятельного выбора различных видов деятельности, общения, определения жизненных перспектив, является как положительным, так и отрицательным фактором социализации молодого поколения. В настоящее время для молодежи созданы условия для обучения, трудоустройства, отдыха как в России, так и за рубежом. Потенциал свободы, возможностей и разнообразия для различных видов деятельности стал значительно выше по сравнению с советским периодом. Однако социальное неравенство обусловило низкую степень доступности данных видов деятельности.

В современной молодежной среде наблюдается и такая тенденция – нарастание инфантилизма. Инфантилизм стал прерогативой значительной части молодежи. Сегодня в 35 лет можно встретить человека крайне незрелого, несамостоятельного и безответственного. Австралийский специалист Сьюзан Соьер отмечает, что в развитых странах дети хоть и получают положенные взрослым привилегии в 18 лет, однако принятие своего места во взрослом обществе и сознание ответственности у них происходит заметно позже. Сьюзан Соьер считает, что то, как сегодня развиваются подростки, период с 10 до 24 лет, подходит лучше для понимания подросткового возраста. Аналогичных взглядов придерживается Лаверн Антробус, консультант и педагог-психолог лондонской клиники Тависток. Необходимость расширить рамки взросления она объясняет тем, что на рубеже 18 лет мозг человека еще продолжает формироваться, а завершается этот процесс приблизительно к 25 годам.

Сегодня самые распространенные претензии к молодежи – подрастающее поколение не желает взрослеть, не готово принимать решения и брать на себя ответственность. В тоже время многие ученые не согласны с такой позицией.

Молодежный период – это период окончания детства и начала взрослой жизни. Значительная часть молодежи вынуждена самостоятельно брать на себя ответственность за свою будущую жизнь, определять свои желания, цели, устремления, получить образование (специальность). За

некоторых молодых людей определяют будущее родители. В настоящее время в России создаются определенные условия поддержки интеграции молодых людей в жизнь российского общества. Это и государственная поддержка социальных проектов молодых, финансирование некоммерческих организаций, гранты для молодых ученых, молодежных общественных организаций и другое. Современная молодежь живет в социальной реальности, которую исследователи определяют, как ситуации социальной неопределенности, форму социальной жизни молодежи, фактор изменения ее жизненного пространства, изменившиеся условия жизнедеятельности молодого поколения [8].

Неопределенная ситуация имеет множество толкований. Так, Д. А. Леонтьев рассматривает ее как ситуацию с неизвестными переменными, Е. П. Кринчик представляет это понятие как ситуацию, характеризующуюся наличием неполной информации относительно происходящего здесь и сейчас в условиях необходимости принятия решения, непредсказуемости наступления ожидаемого события во времени и связанной с ним технологии поведения [7, 8]. С точки зрения Е. А. Лустиной, – это ситуация, которая в субъективном осознании индивида строго не детерминирована

ни в способах решения, ни в искомом результате [10]. Соглашаясь с взглядами исследователей на ситуации социальной неопределенности, с которыми сталкивается каждый человек в той или иной степени (часто по объективным причинам), мы рассматриваем ситуации неопределенности как возможности развития и актуализации социального потенциала молодежи, проявления активной и ответственной позиции молодого человека в различных взаимосвязанных жизненных пространственных обстоятельствах.

Для молодежи проблема неопределенности наиболее актуальна. Именно в этот период встают проблемы личностного и профессионального самоопределения, выбора жизненных стратегий, оценка возможностей достижения желаемого. Новая социальная реальность ставит молодежь в ситуации необходимого проявления собственной активности и ответственности за ее результат.

Таким образом, современное жизненное пространство молодежи – ситуации неопределенности – являются объективным фактором формирования социально активной позиции молодым поколением. Множественность объективных и субъективных обстоятельств определяют векторы жизненного пути современной российской молодежи.

Библиографический список

1. Антипов, А. Г. «Архаичное» общество и проблемы его модернизации / А. Г. Антипов // Социально-гуманитарные знания. – 2010. – № 6. – С. 78–86.
2. Богатырева, Е. Н. Субъективное время культуры / Е. Н. Богатырева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Т. 10. Философия. Психология. Педагогика. – 2010. – Вып. 2. – С. 7–11
3. Гидденс, Э. Социология / Э. Гидденс. – Москва : Эдиториал УРСС, 1999. – 704 с.
4. Дорожкин, А. М. Феномен научной неопределенности: анализ проблемы / А. М. Дорожкин, Т. А. Пакина // Вестник Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: социальные науки. – 2011. – № 4 (24). – С. 102–108.
5. Зоткин, Н. В. Смыслополагание в ситуации неопределенности : специальность 19.00.11 «Психология личности» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Зоткин Николай Васильевич. – Москва, 2000. – 107 с.
6. Кочетов, М. Н. Нивелирование природного и духовного как аспект научного мировоззрения / М. Н. Кочетов // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2011. – № 3. – С. 11–13.
7. Кринчик, Е. П. Психологические проблемы трудовой деятельности в условиях неопределенности / Е. П. Кринчик // Вестник МГУ. – 1979. – № 3. – С. 14–23.
8. Леонтьев, Д. А. Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности / Д. А. Леонтьев // Психологические исследования. – 2015. – № 8 (40). – С. 12–24.
9. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2019. – 487 с.
10. Лустина, Е. А. Преодоление ситуации неопределенности в процессах мышления и воображения / Е. А. Лустина // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 122–125.
11. Лыдова, Г. М. Негативные психические состояния студентов в ситуациях с неопределенным исходом : монография / Г. М. Лыдова. – Елабуга : Алмедиа, 2006. – 160 с.
12. Панищев, А. Л. Честь и достоинство человека как основа для правового развития государства / А. Л. Панищев // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2011. – № 2. – С. 56–59
13. Яковук Т. И. Фактор неопределенности в социокультурной регуляции духовной жизни молодежи : специальность 22.00.06 «Социология культуры, духовной жизни» : диссертация на соискание ученой степени доктора социологических наук / Яковук Тамара Ивановна. – Москва, 2006. – 270 с.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация: в статье обоснована актуальность цифровизации образования в современной России, раскрыта её сущность. Описан федеральный проект «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование» как средство инновационного обновления современной школы в условиях цифровизации. Выделены и охарактеризованы основные направления цифровизации общего образования. Описаны преимущества их реализации в образовании и возможные риски при этом. Знание основных направлений цифровизации общего образования и понимание их сущности имеет важное значение для профессиональной деятельности педагогов.

Ключевые слова: цифровизация, общее образование, геймификация образования, цифровые учебно-методические комплексы, облачные технологии, технологии виртуальной и дополненной реальности, социальные сети, дистанционное образование, массовые открытые онлайн-курсы, автоматизация.

MAIN DIGITALIZATION OF GENERAL EDUCATION IN MODERN RUSSIA

Annotation: the article substantiates the relevance of the digitalization of education in modern Russia, reveals its essence. The federal project "Digital educational environment" of the national project "Education" is described as a means of innovative renewal of the modern school in the context of digitalization. The main directions of digitalization of general education are identified and characterized. The advantages of their implementation in education and possible risks are described. Knowledge of the main directions of digitalization of general education and understanding of their essence is important for the professional activities of teachers.

Key words: digitalization, general education, gamification of education, digital educational and methodological complexes, cloud technologies, virtual and augmented reality technologies, social networks, distance education, massive open online courses, automation.

Современным трендом социально-экономического развития является цифровизация, которая затрагивает все сферы общественной жизни, в том числе и образование.

Цифровизация образования в настоящее время связывается с потребностями цифровой экономики в кадрах, подготовленных к деятельности в рамках её идеологии и технологий. Именно система образования должна обеспечить России переход в цифровую эпоху, ориентированную на новые типы и формы труда.

Инновационное обновление современной школы в контексте перехода к цифровой экономике на федеральном уровне осуществляется в рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование». Данный проект направлен на создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой

трансформации системы образования. Сроки его реализации: 01.01.2019–30.12.2024 [7].

Цифровая образовательная среда – это совокупность условий для реализации образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий с учетом функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные и образовательные ресурсы и сервисы, цифровой образовательный контент, информационные и телекоммуникационные технологии, технологические средства и обеспечивающей освоение учащимися образовательных программ в полном объеме независимо от места проживания [3].

В рамках федерального проекта «Цифровая образовательная среда» ведется работа по оснащению организаций современным оборудованием и развитию цифровых сервисов и контента

для образовательной деятельности. За счет мероприятий данного федерального проекта к концу 2024 года будут достигнуты следующие основные результаты и показатели:

- 22010 образовательных организаций будут оснащены оборудованием для внедрения цифровой образовательной среды;
- будет создано 340 центров цифрового образования детей «IT-куб»;
- 602700 педагогов будут подключены к платформе цифровой образовательной среды;
- 45 % педагогов из не менее чем 30 % школ будут использовать сервисы федеральной информационно-сервисной платформы цифровой образовательной среды;
- 52 комплекта верифицированного цифрового образовательного контента будет соответствовать ФГОС общего образования;
- 40 % образовательных организаций из числа субъектов Российской Федерации, участвующих в эксперименте по модернизации начального общего, основного общего и среднего общего образования, будут оснащены компьютерным, мультимедийным, презентационным оборудованием и программным обеспечением [7].

Цифровая образовательная среда раскрывает новые возможности для обучения, в том числе обучение в любое удобное время, непрерывное образование, возможность формировать индивидуальные образовательные маршруты. Она позволит обеспечить обновление содержания образования и даст возможность школьникам свободно и безопасно ориентироваться в цифровом пространстве.

Вместе с тем цифровая образовательная среда требует от учителей иной ментальности, абсолютно других подходов и форм работы с обучающимися. Учитель становится не только носителем знаний, которыми он делится с обучаемыми, но и проводником по цифровому миру.

В научно-педагогической литературе [1; 2; 4; 6] выделяют следующие основные направления цифровизации общего образования:

- геймификация образования;
- внедрение новых цифровых учебно-методических комплексов;
- развитие и расширение использования облачных технологий;
- развитие технологий виртуальной и дополненной реальности;
- развитие социальных сетей в образовании;
- развитие дистанционного образования, массовых открытых онлайн-курсов;
- внедрение процессов автоматизации.

Кратко охарактеризуем их.

Геймификация образования – это внедрение игровых элементов, разработанных в цифровом

виде, в учебных процесс. Интерес к геймификации в образовании обусловлен следующими причинами: развитие рынка компьютерных игр в настоящее время, растущий интерес к компьютерным играм среди населения, общеизвестная взаимосвязь игры с процессом обучения детей.

Использование геймификации в образовании делает обучение более интересным, повышает учебно-познавательную мотивацию школьников, побуждает их на самостоятельное обучение, способствует применению знаний на практике, развивает организованность и командную работу.

Внедрение новых цифровых учебно-методических комплексов – это разработка, апробация и переход к массовому использованию принципиально новых цифровых учебно-методических комплексов, частично или полностью замещающих традиционные учебники.

Построенные на технологиях искусственного интеллекта и экспертных систем, эти комплексы «подстраиваются» под индивидуальные запросы и потребности обучающихся, обеспечивая успешное освоение учебного материала. Также цифровые комплексы обеспечивают создание и использование системы объективной оценки и обратной связи по всем предметам школьного цикла: как для текущей оценки, так и для итоговой аттестации, как обязательной, так и добровольной.

Развитие и расширение использования облачных технологий. Облачные технологии – это сервис, который подразумевает удаленное использование средств обработки и хранения данных. С помощью облачных сервисов можно получить доступ к информационным ресурсам любого уровня и любой мощности, с разделением прав различных групп пользователей по отношению к ресурсам, используя только подключение к Интернету и веб-браузер.

Преимущества использования облачных технологий в образовании:

- экономия средств на приобретение программного обеспечения (в частности, Office онлайн);
- снижение потребности в специализированных помещениях;
- выполнение многих видов учебной работы, контроля и оценки онлайн;
- экономия дискового пространства;
- антивирусная безопасность и открытость образовательной среды для учителей и для учащихся.
- электронные дневники и журналы;
- системы дистанционного обучения;
- электронные библиотеки и медиатеки;
- онлайн хранилища файлов;
- совместная работа онлайн;
- видеоконференции;

- электронная почта и другое.

Развитие технологий виртуальной и дополненной реальности. Технологии виртуальной реальности (VR) позволяют создавать эффект погружения, а технологии дополненной реальности (AR) предполагают разметку пользовательского интерфейса при помощи специальных маркеров и индикаторов, чтобы обеспечить дополнительный приток информации в процессе выполнения каких-либо действий.

Ключевые преимущества VR/AR-технологий для образовательных целей:

- вовлеченность (за счет эффекта присутствия VR-технологии трансформируют образовательный процесс, делая его существенно более интересным);
- интерактивность (обучающие тренажеры с интерактивными сценариями в 3D позволяют отработать различные кейсы на практике);
- погружение (в отличие от онлайн-симуляторов мера условности в VR минимальна; обучающийся оказывается в трехмерном пространстве и взаимодействует с правдоподобными объектами, что обеспечивает быстрое усвоение материала и нейтрализует внешние отвлекающие факторы);
- фокусировка (VR обеспечивает полную изоляцию от внешних раздражителей, а также возможность для преподавателя управлять фокусировкой обучаемого);
- безрисковая возможность понять, как обучающийся будет вести себя в конкретных ситуациях, как он транслирует свое привычное поведение на взаимодействие с ботом.

Развитие социальных сетей в образовании позволяет оперативно обмениваться информацией, обеспечивать формирование новых взаимоотношений пользователей, осваивать навыки цифрового общения, а также поддерживать контентное обучение и контент-фильтрацию согласно персональным интересам обучающегося.

Развитие дистанционного образования, массовых открытых онлайн-курсов. Рост возможностей Интернета и мобильной связи за счет широкополосных технологий увеличил потенциал дистанционного обучения.

Реализация данной технологии по созданию, обновлению и продвижению открытых онлайн-курсов лучших учителей по базовым и профильным предметам основной и старшей школы, а также дисциплинам дополнительного образования, в том числе для детей, не имеющих возможности изучать соответствующие предметы в школе, позволяют существенно повысить доступность образования.

Развитие массовых открытых онлайн-курсов идет по нескольким параллельным направле-

ниям. Одновременно существуют как постоянно доступные открытые курсы, изучение которых не привязано к определенному времени, так и хронологически структурированные курсы, которые при этом могут иметь ограниченный доступ.

Внедрение процессов автоматизации – это введение современных технологических решений для радикального упрощения отчетности и сокращения рутинных видов работы для педагогов и руководителей всех образовательных учреждений.

Преимущества внедрения процессов автоматизации в образование:

- планирование образовательной деятельности и её ресурсного обеспечения;
- проектирование и организация индивидуальной и групповой деятельности;
- мониторинг и фиксация хода и результатов образовательной деятельности;
- мониторинг здоровья обучающихся;
- современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации.

Выделенные направления цифровизации общего образования помимо указанных преимуществ имеют и риски, которые, по мнению экспертов, уже в значительной мере проявляются [5; 6]:

- использование непроверенных технологий (комплексные исследования влияния «цифрового образования» на здоровье и развитие детей специалистами здравоохранения не проводились);
- снижение творческих способностей вплоть до их утраты (потеря навыков письма приводит к ухудшению чтения, страдают моторика и координация, тормозится работа важных участков мозга);
- возникновение компьютерной зависимости (активное общение в социальных сетях приводит к искажению социальных навыков, к снижению личностного адаптационного потенциала, к неумению взаимодействовать с социумом);
- развитие цифрового слабоумия (цифровые технологии избавляют от умственной работы, дети не получают необходимых навыков для развития сенсорных стимулов);
- расширение ограничительной практики (создается электронное досье на каждого ребенка, возможен контроль семьи через введение института компетентного родительства);
- сокращение числа учителей и преподавателей (хотя учитель является центральным звеном образовательного процесса его влияние на образование и воспитание снижается).

В завершении сделаем следующие выводы:

- цифровизация общего образования не должна носить революционного характера, к ней нужно подходить очень аккуратно и взвешено, на основе результатов научных исследований;

• знание основных направлений цифровизации общего образования и понимание их сущности имеет важное значение для профессиональной деятельности педагогов (направления цифровизации общего образования являются

ориентирами при определении методов и форм работы с обучающимися в современной школе, при выборе тематик курсов повышения квалификации, при определении направлений профессионального саморазвития).

Библиографический список

1. Зенков, А. Р. Цифровизация образования: направления, возможности, риски / А. Р. Зенков // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2020. – № 1. – С. 52–55.
2. Колыхматов, В. И. Новые возможности и обучающие ресурсы цифровой образовательной среды : учебно-методическое пособие / В. И. Колыхматов. – Санкт-Петербург : ЛОИРО, 2020. – 157 с.
3. Постановление Правительства РФ от 7 декабря 2020 г. № 2040 «О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74922819/> (дата обращения: 30.06.2023).
4. Стариченко, Б. Е. Цифровизация образования: иллюзии и ожидания / Б. Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 49–58.
5. Стариченко, Б. Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б. Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 16–26.
6. Стрелкова, И. А. Аспекты цифровизации российского образования / И. А. Стрелкова // Социальные новации и социальные науки. – 2021. – № 1 (3). – С. 96–106.
7. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 30.06.2023).

УДК 37.01

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-28-32

М. А. Ермошина, Ф. А. Юрганов

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь, Россия

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОНЯТИЯ «КОММУНИКАТИВНОЕ СООБЩЕСТВО» К.-О. АПЕЛЯ

Аннотация: В статье обосновывается возможность актуализации понятия «коммуникативное сообщество» (К.-О. Апель) для описания процедур нормирования педагогического общения. Коммуникативный плюрализм, являющийся результатом процессов глобализации и информатизации, приводит к этическому плюрализму, к моральному хаосу, упорядочить который необходимо, опираясь на базовые ценностные константы. Понятие «коммуникативное сообщество», истолкованное с позиций процесса обучения, подчеркивает важную роль дискурсивности, ситуативности коммуникации, асимметрии статусов её участников, aberrаций в педагогическом общении, что позволяет сделать вывод о значимости коммуникативной этики, или «этики реагирования», учитывающей указанные характеристики коммуникации.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативное образование, этика, философия К.-О. Апель

M. A. Ermoshina, F.A. Yurganov

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

DIDACTIC POTENTIAL OF THE CONCEPT «COMMUNICATIONAL COMMUNITY» OF K.-O. APEL

Annotation: The article substantiates the possibility of actualization of the concept of «communicative community» (K.-O. Apel) for description of the procedures for creation of norms procedures of pedagogical communication. Communicative pluralism, which is the result of the processes of globalization and informatization, leads to ethical pluralism, to moral chaos, which needs to be streamlined with basis on value constants. The concept of «communicative community», interpreted from the standpoint of the learning process, emphasizes the important role of discursiveness, situational communication, asymmetry of the status of its participants, aberrations in pedagogical communication, which allows us to conclude the importance of communicative ethics, or «responsive ethics», taking into account these characteristics of communication.

Key words: communication, communicative education, ethics, philosophy of K.-O. Apel.

Традиционно основные положения концепции выдающегося философа XX века, К.-О. Апеля (1922–2017), рассматриваются в контексте философии языка. В настоящей статье предпринята попытка интерпретировать понятие «коммуникативное сообщество» с дидактических позиций и актуализировать его в свете изменяющейся образовательной парадигмы.

О. И. Матяш, президент Российской Коммуникативной Ассоциации, полагает, что гуманитарные знания XXI века сменили вектор: провозглашенный в начале XX века лингвоцентрический поворот сменился текстоцентрическим (конец XX века), а сейчас можно говорить о новой парадигме – коммуникативной [9]. О гносеологической значимости коммуникативной составляющей в современном интеллектуальном пространстве говорит и Г. Б. Гутнер, указывая, что «одним из важнейших результатов философии XX века является открытие коммуникативного характера познания» [4, с. 82]. Указанная смена парадигм обусловлена социально-экономическими и информационными преобразованиями. Современное образовательное пространство также интенсивно меняется. По мнению, Г. П. Петровой, «XX век показал необходимость переосмыслить архитектуру педагогического пространства» [7, с. 242]: образование становится коммуникативным, «теряя предметно-знаниевый характер и обращаясь в сторону образования таких личностных черт, как способности человека, его грамотность, быстрота реакций, умение адаптироваться к ситуации, общаться, выстраивать отношения с партнёром и т. п. Коммуникативное образование заменяет ориентацию личностного развития как возведения к единому и всеобщему образцу, принятому в качестве нормы и идеала, на личностную толерантность, адаптивность, открытость другому и разному» [7, с. 272].

Трансформациям подвергается и профессиональная педагогическая коммуникация, поскольку и в ней модифицировались ориентиры: в постковидную эпоху общение изменило вектор, оно перестало быть линейным, детерминированным признанными нормами, которые манифестировались в публичном пространстве. Профессиональная коммуникация стала многовекторной (общение в очном формате, в онлайн режиме, в социальных мессенджерах), а следовательно, нелинейной, и это обусловлено сменой стабильной и устойчивой социальной реальности на изменчивую, неопределённую, во многом не подлежащую регламентации действительности, в которой оказываются непроясненными и отношения субординации между участниками коммуникации, и сами нормы и ценности общения [17]. Со-

держание образования, тем не менее, призвано отразить характер социальных коммуникаций – «динамичных, меняющихся, неустойчивых», оно призвано уловить «изменчивость общественных связей и отношений» и тем самым, обеспечить «социальную прагматику» [16, с. 50]. Современная ситуация в коммуникации, по-видимому, отражает «стилистику интеллектуального мышления» [11, с. 40], направленного на плюральность форм, средств, субъектов общения. В связи с этим особую актуальность получает тезис О. Б. Даутовой о необходимости «развития коммуникативной нелинейной дидактики» [5, с. 5].

С нашей точки зрения, установка на ситуативную заданность, на социальную обусловленность коммуникации, то есть на учёт её прагматического компонента, содержится в концепции К.-О. Апеля о коммуникативном сообществе. Он, следуя традициям аналитической философии, выделяет две разновидности коммуникативного сообщества – реальное и идеальное (неограниченное). Реальное коммуникативное сообщество характеризуется социальной и исторической обусловленностью [2, с. 331], оно вписано в «реальный общественный контекст», при этом в таком сообществе «отражено всё несовершенство коммуникации, происходящей здесь и сейчас» [14, с. 369]. Кроме того, реальное коммуникативное сообщество «отмечено неполнотой информации у его участников, асимметрией их статусов, неравенством компетенций, абберациями в коммуникации, исходящими со стороны социальных институтов, и т. д.» [14, с. 57]. В своём описании реального коммуникативного сообщества К.-О. Апель ссылается на О. Швеммера, который, описывая любое сообщество, в качестве синонимичных использует понятия «коммуникативный» и «интерпретирующий». Тем самым О. Швеммер подчёркивает, что коммуникация важна не столько для передачи информации, сколько для её усвоения: «формирование коммуникативной (или интерпретативной) общности необходимо как для построения знания, так и для установления понимания. Ибо знание и понимание отличаются от просто мнения и просто интерпретации тем, что на место констатируемого общего единства ставится требуемое универсальное единство, то есть *общность* мнения и интерпретации» [19, с. 125]. В свою очередь, идеальное коммуникативное сообщество «утверждает себя в качестве регулятивной идеи... тем, что позволяет критически узнавать все недостатки и сложности, которые встречаются в реальной человеческой коммуникации» [19, с. 125].

Переноса данные положения на образовательный процесс, можно предположить, что современная дидактическая система (в частности,

высшего образования) ориентирована, в апелевском понимании, на идеальное коммуникативное сообщество. Это обосновывается тем, что коммуникативные знания преподносятся как нормативные и связаны исключительно с нормативным употреблением языка. Поясним сказанное примером, демонстрирующим дефицит направленности на «реальное коммуникативное сообщество» в современном высшем педагогическом вузе. Так, в системе общеуниверситетских дисциплин, призванных развить и усовершенствовать коммуникативную компетенцию будущих учителей, только одна дисциплина – «Русский язык и культура речи», адресованная студентам первого курса, – призвана закрыть коммуникативные дефициты. В соответствии с методическими рекомендациями к проекту «Ядро высшего педагогического образования» в качестве центральной указанная дисциплина направлена на совершенствование универсальной компетенции (УК-4), в результате освоения которой обучающийся будет «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранных языках». Модифицированные и скорректированные в соответствии с обновленным учебным планом контрольно-измерительные материалы к общеуниверситетской дисциплине «Русский язык и культура речи», тем не менее, демонстрируют картину, в которой коммуникативной компоненте, обучению речевой деятельности именно через призму приближенных к реальности коммуникативных ситуаций отводится, на наш взгляд, недостаточное внимание. В качестве доказательства приведём статистические данные по тематическим блокам, представленным в итоговом тесте по указанной дисциплине за 2022-2023 учебный год в ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет». Тест содержит 50 вопросов, из них только 4 (8 % от общего количества вопросов) касались делового (профессионального) общения, 6 (12 %) были посвящены работе с текстом, 20 вопросов (40 %) были направлены на проверку усвоения обучающимися различных языковых норм, 22 вопроса (44 %) были связаны с пониманием теоретических аспектов лингвистики и культуры речи. Примечательно, что и средняя оценка по результатам данного теста была посредственной – 48 баллов из 100. Общее количество студентов, прошедших тестирование, составило 580 человек. Подчеркнём, что на последующих курсах в корпусе общеуниверситетских образовательных программ отсутствуют дисциплины, целенаправленно ориентированные на формирование и совершенствование коммуникативной компетенции.

Ещё одним актуальным для дидактики практическим приложением учения К.-О. Апеля о коммуникативном сообществе является утверждение философом значимости этической стороны коммуникации. Именно в коммуникативном сообществе релевантной становится оценочная деятельность поступков (в том числе коммуникативных действий). Сам К.-О. Апель говорит, что «человеческие поступки (Handeln)... без оценки вообще невозможно распознать как поступки... Человеческие поступки именно *в качестве того, чем они являются*, нельзя описать, не понимая (имманентных) норм их успешности и не признавая эти нормы оценочными мерками» [2, с. 201]. Вслед за Ч. С. Пирсом немецкий учёный настаивает на значимости прагматического аспекта коммуникации. А. Г. Мовсесян отмечает, что, по мысли К.-О. Апеля, «лингвистический поворот, заявленный аналитической философией, не эксплицировал в полной мере потенциал языка, просто осуществив замену трансцендентального “сознания вообще” на абстрактные структуры искусственных языков. Необходимо поэтому дополнить семантико-синтаксическое понимание языка в аналитической философии анализом прагматического аспекта его употребления» [12, с. 64]. Разработка К.-О. Апелем философской трансцендентальной прагматики была направлена на установление «прагматических правил употребления языка (правдивость, нормативная правильность, понятность)», которые могли бы рассматриваться «как правила этики». Следовательно, мораль в философии К.-О. Апеля «обретает свой реальный базис в языке, в коммуникации», «именно коммуникация... приобретает критериологическое значение для решения моральных проблем» [4, с. 37, 51]. Немецкий философ не говорит открыто о необходимости создания коммуникативной этики. Вслед за Г. Йонасом К.-О. Апель оперирует понятием «этика ответственности» (*Verantwortungsethik*) [18], считая, что основной характеристикой такой этики является её ситуативность, дискурсивность [2, с. 328]. Эту этику можно назвать и этикой реагирования (а не оценивания или диагностирования), поскольку она нацелена на «механизм коррекции искажений коммуникации» [14, с. 57]. Этика К.-О. Апеля и Г. Йонаса является ответом на «этический вакуум» современного философов техногенного мира, когда «оказались напрочь смыты те основания, из которых возможно было бы выводить... нормы, и даже разрушена сама идея нормы как таковой», когда «нравственный прогресс не поспевает за интеллектуальным» [6, с. 75; 273]. Отметим, что эти идеи немецких философов, высказанные почти полвека назад, оказываются созвучными мыслям современных ведущих теоретиков в области коммуни-

тивистики. Так, С. А. Биби и Т. П. Мотет утверждают, что «определение точки пересечения коммуникации с этическими критериями человеческого поведения поможет яснее понять принципы коммуникации и основополагающие этические ценности» [3, с. 11].

Обратимся к возможной экстраполяции идей К.-О. Апеля о необходимости разработки коммуникативной этики в образовательное пространство. Современные учебные планы педагогических высших учебных заведений не содержат дисциплин, связанных с этической стороной профессиональной деятельности. Педагогическая деятельность априорно этична, однако приобщение к этическим нормам невозможно без обращения к коммуникации. С нашей точки зрения, в педагогическом пространстве могла бы стать эффективной такая модель обучения студентов, которая позволила бы прорабатывать возможные коммуникативные ситуации в профессиональной деятельности. Исходя из того, что работа учителя требует ежедневного решения педагогических задач и проблем, связанных с устранением коммуникативных барьеров, с управлением совместной с учащимися деятельностью и т. д., мы разделяем точку зрения Н. А. Мухамедьяровой, считающей, что «развитие коммуникативных умений и навыков будет эффективным лишь в условиях активного обучения с высоким уровнем включённости педагогов в коммуникативную деятельность, с возможностью приблизить учебную модель к реальной педагогической действительности» [13, с. 45]. Здесь мы согласны и с позицией О. И. Матяш и С. А. Биби, полагающими, что именно «анализ реальных, ситуационных языковых взаимодействий составляет одну из основ современного коммуникативного знания и коммуникативного подхода, чем и отличается его от других подходов в структуре современного социального знания» [10]. Поэтому ведущим методом, позволяющим студентам освоить навыки коммуникативной этики, может стать популярный в современной дидактической парадигме *кейс-метод* (кейс-стади, метод конкретных ситуаций, метод ситуационных задач), преимущество которого состоит в том, что он направлен «не столько на освоение конкретных знаний, сколько на развитие общего интеллектуального и коммуникативного потенциала»

обучающегося [8, с. 131]. Кейс-метод предполагает разработку набора таких ситуаций, которые выходят за рамки процесса обучения, предоставляя «студентам возможность решать квазипрофессиональные и профессиональные проблемы» [15, с.182]. В числе значимых для проработки этических проблем в педагогическом пространстве могут быть обозначены следующие: предотвращение речевой агрессии между обучающимися, между учителем и обучающимися; разрешение конфликтных ситуаций на уроке и вне урока; алгоритмы преодоления коммуникативных барьеров; механизмы коммуникации поддержки (*comforting communication*); приемы предотвращения мискоммуникации (*miscommunication*); проблема цифровой репутации и цифровых следов и интернет-пространстве; этические проблемы использования технологий нейросети для продуцирования готовых текстов; стратегии эффективного взаимодействия в цифровом пространстве; алгоритм выведения правил организации и ведения совместных с обучающимися чатах; проблемы овладения вербальными механизмами предотвращения кибербуллинга и т. д.

Исследователь философского наследия К.-О. Апеля А. В. Назарчук справедливо отмечает, что «ценность созданной Апелем коммуникативной этики в том, что она не даёт готовых рецептов действия, не снимает ответственности за поиск решения с каждого. Она даёт понимание смысла той коммуникации, посредством которой мы решаем свои нравственные проблемы и конфликты. Наша коммуникация не просто направлена на «урегулирование» ситуаций. Нет, каждый коммуникативный акт способствует формированию более зрелого, учитывающего взаимные интересы и ценности, коммуникативного сообщества» [14, с. 62]. Предпринятая в данной статье актуализация философского понятия «коммуникативное сообщество» подчёркивает значимость выведенных К.-О. Апелем характеристик коммуникации – её дискурсивном, ситуативном характере, а значит, об умении будущих и действующих учителей «мыслить альтернативами» [1, с. 107]. Сказанное позволяет сделать вывод о жизнеспособности в педагогике коммуникативной этики, или «этики реагирования», учитывающей указанные характеристики коммуникации.

Библиографический список

1. Альберт, Х. Трактат о критическом разуме. Глава II. Идея критики / Х. Альберт // Философия без границ : сборник статей. В 2 частях. / Под ред. В. В. Миронова. – Москва : Воробьев А.В., 2001. – Ч. 1. – С. 87–110.
2. Апель, К.-О. Трансформация философии / К.-О. Апель. – Москва : Логос, 2001. – 344 с.
3. Биби, С. А. Коммуникация и ценности / С. А. Биби, Т. П. Мотет // Вестник РГГУ. Серия: Политология. История. Международные отношения. – 2007. – № 1. – С. 11–32.
4. Гутнер, Г. Б. Коммуникативное сообщество и субъект коммуникативного действия / Г. Б. Гутнер // Философия науки и техники. – 2005. – № 1. – Т. 11. – С. 82–108.

5. Даутова, О. Б. Образовательная коммуникация. Традиционные и инновационные технологии : учебно-методическое пособие / О. Б. Даутова. — Санкт-Петербург : Каро, 2018. — 172 с.
6. Йонас, Г. Принцип ответственности. Опыт этики для технологической цивилизации / Г. Йонас. — Москва : Айрис-пресс, 2004. — 480 с.
7. Культура и коммуникация: глобальные и локальные измерения / Под общ. ред. докт. филос. наук Ю. В. Петрова. — Томск : НТЛ, 2004. — 400 с.
8. Лапыгин, Ю. Н. Методы активного обучения : учебник и практикум для вузов / Ю. Н. Лапыгин. — Москва : Юрайт, 2023. — 248 с.
9. Матяш, О. И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование? / О. И. Матяш // Сибирь. Философия. Образование. — 2002. — Вып. 6. — С. 37–47.
10. Матяш, О. И. Коммуникативное образование в России: история и современность / О. И. Матяш, С. А. Биби // Сибирь. Философия. Образование. — 2003. — Вып. 7. — С. 60–76.
11. Миронов, В. В. Коммуникационное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии / В. В. Миронов // Вопросы философии. — 2006. — № 2. — С. 27–43.
12. Мовсесян, А. Г. Понятие идеального коммуникативного сообщества в трансцендентально-герменевтической философии К.-О. Апеля / А. Г. Мовсесян // Вестник Полоцкого государственного университета. Гуманитарные науки. — 2007. — № 1. — С. 64–69.
13. Мухамедьярова, Н. А. Особенности исследования коммуникативной компетентности педагогов, работающих с талантливыми детьми / Н. А. Мухамедьярова // Ярославский педагогический вестник. — 2017. — № 5. — С. 41–48.
14. Назарчук, А. В. Теория коммуникации в современной философии / А. В. Назарчук. — Москва : Прогресс-Традиция, 2009. — 320 с.
15. Осмоловская, И. М. Дидактика: от классики к современности / И. М. Осмоловская. — Москва; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2020. — 248 с.
16. Петрова, Г. И. Социальные коммуникации и коммуникативная онтология образования / Г. И. Петрова // PR-Универсум 2004 : материалы межрегиональной научно-практической конференции. — Томск : ТГУ, 2004. — С. 47–51.
17. Чанкова, Е. В. Коммуникативная компетентность личности в условиях изменяющейся социальной реальности : специальность 22.00.06 «Социология культуры» : диссертация на соискание ученой степени доктора социологических наук / Чанкова Елена Вадимовна. — Москва, 2016. — 382 с.
18. Apel, K.-O. Discurs und Verantwortung. Frankfurt a / K.-O. Apel. — Moskau, 1988.
19. Schwemmer, O. Philosophie der Praxis / O. Schwemmer. — Frankfurt, 1971.

УДК 371.3:

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-32-35

Н. С. Жданова*Магнитогорский государственный технический институт им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия*

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН НА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ МАГИСТРАТУРЫ: ПРОБЛЕМЫ НАСТОЯЩЕГО И ПЕРСПЕКТИВЫ БУДУЩЕГО

Аннотация: статья посвящена определению места и цели государственного экзамена в подготовке магистров по направлениям подготовки 54.04.00 «Культура и искусство», в частности дизайнеров и художников декоративно-прикладного искусства и народных промыслов. Автор предлагает изменить содержание экзаменационных вопросов путем внесения в них проблемного содержания, что потребует от студентов более широких подходов в формировании ответов. Многолетнее использование электронных образовательных ресурсов с методическими материалами интегрированного содержания повышает образовательный эффект государственных экзаменов.

Ключевые слова: государственный экзамен, магистры, дизайн, декоративно-прикладное искусство, педагогическая интеграция.

N. S. Zhdanova*Magnitogorsk State Technical Institute named after G. I. Nosov, Magnitogorsk, Russia*

STATE EXAMINATION IN MASTER'S DIRECTIONS IN ART: PROBLEMS OF THE PRESENT AND FUTURE PROSPECTS

Annotation: the article is devoted to determining the place and purpose of the state exam in the preparation of masters in the areas of training 54.04.00 "Culture and Art", in particular designers and artists of decorative and applied arts and folk crafts. The author proposes to change the content of exam questions by introducing problematic content into them, which will require students to take broader approaches in forming answers. Long-term use of electronic educational resources with methodological materials of integrated content increases the educational effect of state exams.

Key words: state exam, masters, design, arts and crafts, pedagogical integration.

Государственный экзамен – традиционная, пожалуй, самая старая форма аттестации достижений студентов, которая существовала чуть ли не с зарождения университетов. В России в дореволюционную эпоху заключительный экзамен уже существовал. В той форме, в которой он достался российским высшим учебным заведениям, сложился в советский период. Такая длинная по времени история свидетельствует, что государственный экзамен явно играл очень важную роль в подготовке специалистов. Участие в приеме государственного экзамена у магистрантов заставляло каждый раз задумываться над вопросом: «Какую роль он играет в условиях нового государственного образовательного стандарта и как реально влияет на образовательный потенциал студентов?».

Обзор научно-педагогической литературы показал, что в советское время учебные заведения имели «Программу государственного экзамена» по каждой специальности, выпускаемую Министерством просвещения, и руководствовались ею в своей деятельности. Начиная с 90-х годов XX века такие программы перестали поступать сверху и большинство вузов стали их разрабатывать самостоятельно. Они публиковались маленькими тиражами и исключительно «для внутреннего пользования» [3, 11] и, к сожалению, сегодня многие отсутствуют в основных электронных библиотеках, что создает большие трудности для анализа и сравнений. Обобщенных научно-педагогических статей и пособий о роли, формах и содержании государственного экзамена написано не так уж много [9, 10], а конкретно в области искусства и культуры почти нет. Лишь в некоторых работах авторов Н. С. Ждановой [6], К. С. Ившина [8], Р. А. Фахрутдиновой [12] при рассмотрении проблем формирования профессиональных компетенций вскользь упоминается роль государственного экзамена.

Все это наталкивает на мысль, что традиционное место и привычная форма итоговой аттестации, в какой-то мере, мешает посмотреть на нее по-новому, переосмыслить содержание и формы проведения государственного экзамена, тем самым усилить его образовательный потенциал. Это и стало целью нашей работы.

Бакалавриат и магистратура появились в нашей стране относительно недавно. В бакалавриате сразу был выбор: можно проводить государственный экзамен, а можно отказаться. Однако в магистратуре он остался. Сегодня итоговый экзамен предусмотрен государственным образовательным стандартом как обязательная составляющая часть профессиональной подготовки магистров любых направлений, в том числе и для направления 54.04.00 «Искусство и культура», где готовят

дизайнеров, художников декоративно-прикладного искусства и народных промыслов.

На обоих ступенях высшего образования предоставлялась свобода в выборе разных форм его проведения. Вузы сами определяли содержание и порядок этих испытаний. Они могли проводиться в традиционной форме – собеседования или тестами, на бумажных носителях или в электронном варианте. Многие вузы отказались от традиционной формы государственного экзамена – собеседования – по разным причинам:

- во-первых, посчитали, что сама процедура является психологически тяжелым испытанием для студента;
- во-вторых, отмечали, что иногда между членами комиссии трудно достигнуть единства в оценке ответа студента;
- в-третьих, многие художественные направления не устраивал чисто теоретический характер.

Если говорить о первой причине, то здесь есть своя доля правды. У нынешних студентов нет большого опыта давать ответы перед пятью экзаменующими людьми. Многие, как мы уже отмечали выше, не сдают государственный экзамен в бакалавриате, и отношение к нему сформировано не совсем верное.

Любой экзамен – это продолжение обучения студента. Если он не смог до конца уяснить учебную дисциплину в форме лекций, практических или лабораторных занятий, консультаций, в процессе самостоятельной работы, тогда он все «добирает» на экзамене. Именно поэтому в советской школе требовали от преподавателя, чтобы он студента поправлял в процессе экзамена и, если необходимо, даже объяснял какую-то часть материала. Это важно и с точки зрения педагогической этики: уходя с экзамена студент должен четко понимать, что часть материала им не была рассказана или была представлена в искаженном виде, что и повлияло в конечном счете на его оценку. Когда преподаватель назначает пересдачу, он фактически не самым «мягким» способом доучивает студента. Однако итоговый государственный экзамен не дает возможности скорой пересдачи, он имеет особый статус.

Вторая причина встречается достаточно редко, чаще там, где государственная комиссия формируется из преподавателей разных кафедр, что может вызывать разную трактовку отдельных теоретических вопросов. Иногда вносят свою лепту и представители бизнеса – предприниматели, которые согласно распоряжению министерства приглашаются на итоговые испытания в качестве потенциальных работодателей. Они видят некоторые проблемы в иных ракурсах, нежели преподаватели академических школ.

Третья причина распространена именно в художественных направлениях подготовки. Общепринято считать, что выпускник должен «не столько знать, как петь, сколько уметь сам спеть». Применительно к нашим направлениям это звучит аналогично – не только знать, как паять, но и сам должен спаять металлы, сам сделать проект и т. д. Эта установка проявилась в большей степени в бакалавриате, в магистратуре как раз требуются теоретические обобщения.

Одной из проблем настоящего является то, что традиционную форму государственного экзамена трудно назвать «собеседованием» в полном смысле этого слова. Даже в магистратуре редко происходит собеседование, когда преподаватели и студенты беседуют. Чаще преподаватели выслушивают подготовленный ответ, а потом задают вопросы и получают соответствующие ответы. Тексты заблаговременно розданы для изучения, и суть экзамена сводится к пересказу определенной информации. Это стимулирует студентов к созданию «шпаргалок», а не к освоению учебного материала. И все же из всех существующих форм приема государственного экзамена в магистратуре наиболее приемлемой, на наш взгляд, остается «собеседование». Умение излагать большие массивы информации, логика их построения, наличие аргументации, умение сделать выводы, вот, что должно оцениваться преподавателями.

Сегодня на государственный экзамен в учебных планах отводится достаточно много времени, и формулировка этого раздела звучит достаточно определенно «Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена». В наших планах отведено 108 часов, из них только 6,5 часа на контактную работу. В это время преподаватель проводит обзорные лекции и отвечает на вопросы студентов, а более 100 часов самостоятельной работы, которая должна быть организована и обеспечена теоретическими и методическими материалами. Для преподавателя это ответственная работа, потому что необходимо составить достаточно большое количество вопросов, которые бы отражали существенные стороны изучаемого направления будущей деятельности выпускника, и практическое задание, позволяющее выявить полученные компетенции.

Обзор экзаменационных вопросов, выставленных в информационных источниках и личный опыт работы в качестве председателя ГАК в других вузах показывает, что большинство вопросов посвящено истории развития декоративно-прикладного искусства и дизайна, а по сути они должны носить проблемный характер.

Ответы должны быть интегрированными, основанными на изучении нескольких источников, по возможности содержащими разные точки зрения на решение заявленной проблемы. Например, традиционный вопрос по истории дизайна: «Стиль «Браун» в немецком послевоенном дизайне» можно переформулировать в зависимости от того, что считать наиболее важным в деятельности этой фирмы, например, так: «Пути достижения нового формообразования продукции немецкой фирмы «Браун»» или «Социальная потребность в изменении продукции немецкой фирмы «Браун». И в первом, и во втором случае студент будет вынужден помимо простой информации о существовании этой фирмы дать характеристику состояния послевоенной Германии, ее политического и экономического положения, охарактеризовать особенности немецкого производства того времени, трудности выявления и удовлетворения потребностей населения, сохранившиеся дизайнерские традиции, то есть показать полный спектр зависимости дизайна от социально-экономического состояния страны и общества. Для столь обширного ответа студент должен будет привлечь знания истории XX века, экономической целесообразности, особенности немецкой культуры и дизайна, сущности проектной деятельности и т.д.

В нашем институте по государственным экзаменам разработаны электронные образовательные ресурсы [2, 7] и выставлены для студентов в образовательный портал. Электронный образовательный ресурс включал краткие аннотации с ответами на все экзаменационные вопросы, список информационных источников для более углубленного изучения почти всех вопросов. Аннотация и список обеспечивали интеграцию теоретического материала минимум из трех разных дисциплин, которые, как правило, ведут и разные преподаватели. Необходимо было именно интегрировать, а не просто собрать. На первый план вышла проблема педагогической интеграции, которая, во-первых, осуществляется с определенной целью, понятной для всех участников этого процесса, во-вторых, всегда совместно преподавательским коллективом единомышленников, в-третьих, по определенной методике, которая и обеспечивает реальный прирост знаний обучающихся [1, 4, 5]. Из этих трех компонентов наиболее важным является коллектив единомышленников-педагогов. Если таковой имеется, то преподаватели быстро сформулируют цель и последовательно будут разрабатывать методику, в том числе подготовки к государственному экзамену.

Появление практической части государственного экзамена изменило отношение к нему со стороны преподавателей-практиков. В магистратуре наиболее приемлемым вариантом оказалось представление части или фрагмента той научной работы, которую проводит студент в течение двух лет. Здесь он может раскрыть теоретическую основу своей работы, которую не всегда можно успеть проговорить на защите. Магистерская диссертация всегда имеет проектную часть, которая в отличие от бакалавриата, является не конечным результатом, а промежуточным. Она является частью эксперимента, в результате которого магистрант формулирует универсальные методические рекомендации для последующего проектирования аналогичных объектов. Экзамен проводится раньше защиты, и такое собеседование позволяет скорректировать методологические основы и аргументацию студента, согласовать теорию и практику. Объясняя практическую часть, студенты оживают, поскольку многократно проговаривали многие положения на научно-исследовательских семинарах магистрантов. Эмоциональный фон становится менее

напряженным, в голосах появляется уверенность и смелость.

Подводя итоги вышесказанного, следует отметить, что государственный экзамен сегодня не всегда выполняет интегрирующую роль, позволяющую студенту, не просто навести порядок в знаниях и умениях, но и перейти на более высокий уровень освоения профессиональной подготовки. Для этого необходима совместная работа коллектива преподавателей, которые не просто составят вопросы «проблемного характера» и разработают интегрированные методические материалы, а начнут эту работу заблаговременно еще в процессе обучения, будут ориентировать студентов на активное будущее. Деятельность эта будет трудоемкая, сопровождаться столкновением разных точек зрения и противоположных мнений, но зато станет по настоящему творческой и плодотворной, позволяющей сформировать магистрантам необходимые научно-исследовательские и проектные компетенции. Только такая подготовка к государственному экзамену имеет позитивное и результативное будущее.

Библиографический список

1. Вандышева, О. В. Интегрирование компетенций в процессе самоподготовки к государственному экзамену магистров Декоративно-прикладного искусства / О. В. Вандышева, Н. С. Жданова // Творческое пространство образования : сборник материалов внутривузовской (очно-заочной) научно-практической конференции, Магнитогорск, 20–21 февраля 2023 года. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2023. – С. 94–100.
2. Государственный экзамен по направлению подготовки 54.04.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» : Электронный ресурс / Н. С. Жданова, О. В. Вандышева, С. А. Гаврицков [и др.]. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2020.
3. Государственный экзамен по направлению подготовки 29.03.04 «Технология художественной обработки материалов» (художественно-конструкторский раздел) : Электронный ресурс / С. А. Гаврицков, О. В. Вандышева, Н. Г. Исаенков [и др.]. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2022.
4. Даниленко, О. В. Структура уровней формирования междисциплинарных связей в процессе обучения графическому дизайну / О. В. Даниленко, Л. Р. Назарова // Педагогика искусств. – 2016. – № 4 – С.139–143.
5. Екатеринушкина, А. В. Интегративный подход в учебном проектировании / А. В. Екатеринушкина, Ю. С. Антоненко // Современные тенденции изобразительного, декоративного прикладного искусств и дизайна. – 2019. – № 1. – С. 50–55.
6. Жданова, Н. С. Методика проведения магистерских научных исследований в области дизайна интерьера : Электронное издание / Н. С. Жданова. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2019.
7. Жданова, Н. С. Государственный экзамен для магистрантов направления подготовки 54.04.01 «Дизайн» профиль «Интерьер и оборудование» : Электронное издание / Н. С. Жданова. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2019. – 143 с.
8. Итоговая государственная аттестация выпускников ФГБОУ ВО «УдГУ» (ФГОС). – Ижевск: УдГУ, 2012. – 24 с.
9. Клименко, А. И. Государственная итоговая аттестация : учебное пособие / А. И. Клименко, Л. А. Михайлова, М. Ю. Гайдук. – Тюмень : Тюменский индустриальный университет, 2021. – 88 с.

УДК 378. 130.2

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-36-40

М. Б. Красильникова*Рубцовский индустриальный институт (филиал) АлтГТУ им. И. И. Ползунова, г. Рубцовск, Россия*

ЭКОЛОГИЯ ЯЗЫКА И ЭКОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ КАК ПРОБЛЕМА СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье рассмотрена взаимная обусловленность языка и культуры. Проблема экологии языка и экологии культуры представлена в контексте современных вызовов глобализации. Выделены внешние и внутренние аспекты экологии языка и культуры, обозначены возможные последствия воздействия «глобального» языка на концептосферу русского языка и культуры. Определены факторы, угрожающие деформации концептосферы в ситуации глобализации, и условия ее сохранения, обозначены задачи сферы образования по формированию «человека говорящего», включенного в концептосферу русского языка.

Ключевые слова: культурная картина мира, языковая картина мира, экология языка, экология культуры, концептосфера, глобализация, образование.

M. B. Krasilnikova*Rubtsovsk Industria Institute (branch) Altai State Technical University named after I. I. Polzunj, Rubtsovsk, Russia*

LANGUAGE ECOLOGY AND CULTURE ECOLOGY IN CONDITIONS OF GLOBALIZATION AS A PROBLEM OF EDUCATIONSPHERE

Annotation: The article considers the mutual conditioning of language and culture. The problem of language ecology and culture ecology is presented in the context of modern globalization challenges. The external and internal aspects of language and culture ecology are pointed out; the possible consequences of the "global" language influence on the concept sphere of the Russian language and culture are indicated. The factors that threaten the deformation of the concept sphere in the situation of globalization are indicated. The conditions for its preservation are determined. The main task of education sphere is defined as the formation of a "speaking person", included in the concept sphere of the Russian language.

Keywords: cultural scene of the world, language scene of the world, language ecology, culture ecology, concept sphere, globalization, education.

Проблематика соотношения и взаимосвязи языка и культуры представлена сегодня значительным корпусом работ, принадлежащих разным сферам науки. Это труды филологов, культурологов, философов и даже политологов. В современной ситуации цивилизационных конфликтов и разрывов эта проблематика актуальна как никогда. Культура идентифицирует себя на основе языка, бытийствует и сохраняет себя благодаря языку. Язык есть универсальное средство общения, «соединения» людей, обществ, культур. Но язык может и разделять, раз-водить. Он может выступать определенным кодом, содержащим систему смыслов, на основе которой культура «проговаривает» себя, и средством отчуждения, маркером определения «свой» – «чужой». Язык вырастает в определенной культуре и является ее частью. Безусловно, культура «говорит» и при помощи других своих форм – в её арсенале живопись, архитектура, музыка, и в этом смысле

ее «текст» сложнее, однако язык является уникальным, универсальным средством самоосмысления и самовыражения культуры, сохранения и трансляции культурного опыта.

Человек принадлежит к определенному миру, включен в культурную картину мира, которая для него органична и естественна. Мы понимаем мир по-разному, по-разному видим его. Каждая культура – это особый взгляд на мир. Культурная картина мира первична по отношению к языковой, но то, как мы видим мир, открывается через язык.

Уже в трудах Гумбольдта положено начало исследования специфических языковых картин мира, национально и культурно обусловленных. Особенности и различия языковых форм Гумбольдт связывает с различиями в механизмах восприятия действительности и способах мышления народов. Он полагал, что разные языки представляют собой не только различные обозначения одной и той же вещи, но, в первую оче-

редь, различное ее видение, predeterminedное культурными и национальными основаниями. Но есть и обратная зависимость, на которую также указал Гумбольдт: человек видит мир сквозь призму родного языка, и поэтому восприятие мира во многом определяется тем, как это преподносит ему язык. Мир, окружающий человека, есть именно тот мир, в который нас помещает язык. Выходя из этого мира, человек с неизбежностью переходит в другой: «Каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, откуда человеку дано выйти лишь постольку, поскольку он тут же вступает в круг другого языка» [1, с. 78–81]. Гумбольдт одним из первых пришел к пониманию языка как «совокупной духовной энергии народа», увидел в нем первооснову бытия культуры, указал на взаимозависимость языка и культуры.

Взаимная обусловленность языка и культуры была исследована в отечественной научной традиции в трудах А. Лосева, М. Бахтина, Д. С. Лихачева и других. «Национальный язык – это не только средство общения, знаковая система для передачи сообщений. Национальный язык в потенции – как бы “заместитель” русской культуры», – писал Д. С. Лихачев [5, с. 246]. Он ввел понятие концептосферы языка как некоего коллективного смыслового пространства, воспринимаемого всеми носителями языка, и утверждал, что, богатство языка определяется не только словарным запасом и грамматическими возможностями, но и обширностью, содержательностью концептуальной сферы. Понятие концептосферы связывает язык и культуру: «Чем богаче культура нации, тем содержательнее концептосфера национального языка, она соотносима со всем историческим опытом нации и религией особенно» [5, с. 244]. По мысли автора, концептуальная сфера находится в динамике: она может обогащаться на основе достойного культурного опыта, она устойчива и с трудом поддается сокращению, но процесс деформации и сокращения возможен в чрезвычайных обстоятельствах, когда пропадает, деформируется культурная память [5, с. 250].

Проблематика взаимосвязи языка, культуры и мышления была исследована в ряде работ современных отечественных ученых (Зализняк А. А., Левонтина И. Б., Шмелев А. Д., Тер-Минасова С. Г.). В русле идей Гумбольдта языковая картина мира рассматривается ими как каркас культуры, ее ценностей и глубинных установок. В осмыслении связи национального языка с национальным мироощущением, мировосприятием ученые находят новые аспекты, такие как языковая картина мира и языковая аксиология, что особенно значимо в условиях современных

цивилизационных трансформаций. В работах названных авторов подчеркивается взаимная обусловленность языка и культуры: язык отражает принципы мировосприятия, понимание мироустройства, свойственное той или иной культуре, вместе с тем язык «заставляет» видеть мир определенным образом; совокупность представлений о мире, заданная в языке, складывается в единую систему взглядов, принятых всеми. Языковая картина мира формируется системой ключевых концептов, ключевых идей, но в свою очередь она их репрезентует, транслирует обществу, сохраняя эту систему [2, с. 9–10].

Из утверждения взаимной обусловленности языка и культуры вытекает необходимость рассматривать в единой связке проблему экологии языка и экологии культуры. Современные процессы глобализации, включающие в себя цивилизационные конфликты, характеризуются непредсказуемостью, турбулентностью, приводящей к деформации культурных архетипов. Язык, определяющий идентичность культуры, попадая в поле глобализации, подвергается ее воздействию. Современные исследователи выделяют ряд факторов такого негативного воздействия, наиболее существенные из которых – снижение роли национальных языков на их собственной традиционной территории, нарушение равновесия в международном использовании языков, ослабление связи между языком и культурной идентичностью, грозящее размыванием культурной идентичности [6, с. 29]. Сегодня внятно осознана необходимость противодействия этим процессам.

Кроме того, общей «болезнью» информационного общества стало упрощение языка, его примитивизация, как, впрочем, и общее упрощение культуры, способное разрушать ее ценности и глубинные смыслы. Эти процессы от-refлексированы, а в чем-то и predeterminedлены философией (мировоззренческой позицией) постмодернизма, претендующей на статус объяснительной парадигмы современности. Отказ постмодернизма от «центра», от центрирующих мифологем, ориентированность на разломы, окраины и случайности имеет своим последствием то, что ценностно-смысловая сетка, удерживающая единство мира, распадается, всякая иерархия смыслов и ценностей размывается и, соответственно, концептосфера, как смысловое единство языка и культуры, подвергается деформации.

Одним из действенных инструментов противостояния «болезням» языка является эколингвистика, представляющая собой направление в теории и практике языкознания, задачами ко-

торого являются изучение факторов, негативно воздействующих на качество языка и изыскание способов и возможностей преодоления этих факторов. Понятно, что речь идет не только о такой «порче» языка, как снижение функциональной грамотности и речевой культуры, цель экологии языка – защита языка как феномена культуры и как «дома» культуры. В основе слова «экология» лежит греческая лексема, имеющая значение «обиталище», жилище», «дом». Язык, как «место-обитание» культуры, требует внимательного отношения к себе. Думается, что в вопросе сохранения и защиты языка можно выделить два аспекта: внутренняя и внешняя его безопасность.

Внутренняя безопасность языка как культурного феномена предполагает сохранение литературного нормированного языка как высшей формы языка национального (в сфере публичной коммуникации и в СМИ; в сфере политики, образования и т. д.). Современные исследования в области экологии языка дают определение «больного языка». Это «функционально слабый язык или язык, функциональный статус которого демонстрирует определенную степень неблагополучия (узость сфер употребления, небольшой объем функционирования языка в этих сферах, низкая численность носителей языка, интенсивное влияние другого, функционально более мощного языка и прочее), что в перспективе может привести к угрозе исчезновения языка» [10, с. 22]. Небрежное отношение к качеству языка, его «упрощение» чревато серьезной опасностью его деформации и влечет за собой разрушение смыслов и ценностей культуры. Язык «заряжен» ценностно и семантически, снижение качества языка связано с разрушением культурно-ценностных ориентиров. Исчезновение из родной речи ряда привычных слов, оборотов, равносильно уничтожению исторических памятников, летописей или произведений живописи. Разрушение концептосферы национального языка может иметь своим последствием культурно-историческую амнезию. Защита языка есть необходимое условие сохранения своей культуры, культурной идентичности.

Проблема «внешней» защиты языка связана с современными цивилизационными конфликтами и вызовами глобализации. Языки и культуры открыты, для них невозможно установить жесткие границы. Они тесно взаимодействуют в современном глобализирующемся мире, обогащая друг друга, но и создавая новые конфликтные ситуации. Взаимодействие с «иной» культурой осуществляется главным образом через язык. Доминирующий язык глобализации – язык бизнеса, интернета и т. д. – английский. Сегодня

он активно входит в наше культурное и языковое пространство. «Другой» язык – это другой взгляд на мир. Если это язык культуры, готовый к диалогу, то такой диалог обогащает «собеседников». «Другой» язык может быть «мостиком» между культурами, но может стать источником культурной агрессии, приводящей к деформации «своей» концептосферы. Если язык способен не только отражать, но и порождать мир, который мы воспринимаем, то будет ли этот мир, «создаваемый» при активном воздействии глобального языка, соответствовать нашей культуре, будет ли способным сохранять и транслировать ее? Активные заимствования языковых концептов способны вносить изменения в определенные зоны русской языковой картины мира, составляющие ее национальную специфику [8, с. 20–21]. При взаимодействии культур и языков возможно как сосуществование ценностно-смысловых установок с сохранением, доминированием свойственных «своей» культуре концептов, так и противоборство, вытеснение элементов концептосферы «своей» культуры, замена их другими. Так происходит включение в культуру иной системы ценностей. Активно-агрессивная включенность языковых концептов «глобального» английского языка видится тревожной тенденцией, заявляющей о себе в современном российском обществе. Это влечет за собой размывание концептосферы (вместе с этим и традиционной системы ценностей) и принятие «иной» (англо-американской) системы, причем зачастую в деформированном ее варианте [3, с. 361]. Нужно понимать, что на самом деле насаждается не чужой язык, а чужой взгляд на мир. Безусловно, нельзя выразить мир на одном универсальном языке – все культуры видят мир по-разному. Но переход из одной знаковой системы в другую невозможен без смысловых и символических потерь, так как за разнообразием языков стоит разнообразие и порой несоизмеримость воплощенных в них картин мира. Язык отражает определенный способ восприятия мира, систему взглядов, предпочтений, нравственных предписаний, которые в той или иной степени разделяются его носителями. А. Д. Шмелев, анализируя ситуацию языковой глобализации, отмечает следующее: «... наблюдая способы рецепции «западных» концептов русским языковым сознанием, мы прослеживаем столкновение систем ценностей, воплощенных в разных языках, и можем выявить особенности взаимодействующих языковых картин мира. В частности, мы проникаем в те особенности русской языковой картины мира, которые составляют ее специфику, но в то же время изменяются на наших глазах»

[8, с. 21]. Негативные последствия таких процессов для национальной культуры очевидны.

Сказанное позволяет рассматривать язык как важнейший экзистенциальный фактор культуры, определяющий как условия ее бытования, так и направление ее развития. В современных исследованиях подчеркивается, что недооценка роли языка чревата рядом негативных последствий драматического и даже катастрофического характера. Вызовы современности приводят к осознанию значимости возведения языка в статус общенациональной ценности, а также необходимости реализации внятной языковой политики на государственном уровне, так как от усилий по сохранению языка зависит возможность сохранения культуры и этно-национальной общности – носителя языка [4, с. 27–28].

Поскольку качество состояния языка является одним из важнейших показателей культурного состояния общества, забота о сохранении языка, «защита» языка должна лежать в основе языковой политики государства. В Стратегии национальной безопасности, утвержденной Указом Президента РФ № 400 от 2 июля 2021 года, определены приоритеты: укрепление культурного суверенитета и сохранение культурного пространства России; сохранение традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культурного и исторического наследия [7]. Логичным шагом по реализации Стратегии безопасности в области культуры стал Федеральный закон о государственном языке Российской Федерации, опубликованный в феврале 2023 года, который направлен на повышение значимости русского языка как государственного, на его сохранение и защиту в ситуации «глобального английского» языка [9]. Зачастую главной задачей обновленного закона видят защиту русского языка от чрезмерного употребления заимствований, а механизмом решения задачи – составление новых словарей и справочников, регламентирующих реализацию языка в соответствии с литературными нормами и правилами. Но эта защита языка на государственном уровне предполагает более значимую, фундаментальную задачу сохранения отечественной культуры и государственности. А. Хайдеггер назвал язык «домом бытия», защита этого дома сегодня есть условие сохранения государственного, культурного, национального суверенитета. Д. С. Лихачев определял качество языка как богатство «культурного осознания мира», которое присуще тому или иному обществу [5, с. 27]. В Декларации прав культуры, разработанной отечественными учеными по проекту Лихачева, сказано: «Культура каждого народа имеет право на сохранение сво-

его языка как основного средства выражения и сохранения духовно-нравственного своеобразия нации, формы бытования национального самосознания, как носителя культурных норм, ценностей, идеалов» [5, с. 503].

Хранительницей языка и ментально-языковых ценностей всегда была русская классическая литература. Лихачев отмечал, что обращение к русской литературе конца XIX – начала XX века дает возможность понять, какую широкую образованность предполагали и находили в своих читателях творцы этого исторического периода [5, с. 29]. Он подчеркивает масштабность российской «культуросферы», освоение и усвоение которой требует значительных интеллектуальных усилий. Литературу можно рассматривать как элемент самовоспроизводства культуры – через слово. Это поле, где культура рефлексировала по поводу самой себя и сохраняет себя. Приобщение к этому смысловому «полю» – довольно сложная задача. В этом смысле настораживают периодически возникающие дискуссии по поводу «сверхсложности» классической литературы, суждения о том, что она вся «про беду и страдание» и малопонятна молодому поколению, а поэтому нужно пересмотреть «золотой запас», предлагаемый в школьном курсе, с позиции «сокращения и упрощения» текстов. Но это, пожалуй, взгляд «грамотного потребителя», не имеющего отношения к культуре. Приобщение к непростым смыслам культуросферы возможно только через рефлексию, интеллектуальное усилие и нравственный отклик, что предельно противоположно комфортному «потреблению» искусства, литературы. Русская литература действительно «не про удовольствие», как, впрочем, и культура в целом – это форма общественного сознания, форма самопознания и самоидентификации. Отказ от интеллектуального труда по осмыслению глубин русской классической литературы может привести к значимым культурным потерям, к взламыванию культурных кодов.

В число задач образовательного процесса входит социокультурная идентификация. Важнейшей задачей образования является формирование «человека говорящего», владеющего словом, мыслящего, включенного в концептосферу русского языка и культуры. Решение ее возможно только при успешной реализации гуманитарной составляющей образования, но, к сожалению, именно гуманитарный блок подвергается сегодня существенной редукции.

Снижение культуры использования языка влечет за собой снижение качества образования и общего уровня культуры в целом. Низкий уровень языковой культуры не способствует получению

полноценного высшего образования, однако возможны и более серьезные последствия современного культурно-речевого кризиса: в сознании носителей языка меняется представление об эталоне речи, деформируется система ключевых концептов, культурных кодов, размываются основы культурной и национальной идентичности.

Условием и залогом сохранения культуры, культурной идентичности является способность носителей языка осваивать культуросферу через языковые концепты, способность активно ис-

пользовать эти концепты, сохранять их и транслировать. Владение языком предполагает владение концептуализацией мира, отраженной в языке и не только на уровне мировосприятия, но и на уровне включенности в ценностно-смысловые, символические коды культуры в контексте ее «большого времени», в полихронном диалоге культурных сюжетов, образов, смыслов. Для этого необходимо повышать статус гуманитарных дисциплин, усиливать гуманитарную составляющую в образовательном процессе.

Библиографический список

1. Гумбольдт, Вильгельм фон. Избранные труды по языкознанию / Вильгельм фон Гумбольдт / пер. с нем., под ред., Г. В. Рамшвили. — Москва : Прогресс, 1984. — 397 с.
2. Зализняк, А. А. Ключевые идеи русской языковой картины мира / А. А. Зализняк, И. Б. Левонтина, А. Д. Шмелев. — Москва : Языки славянской культуры, 2005. — 544 с.
3. Кравченко, А. В. О вреде структурализма для здоровья общества: язык как экологическая ниша человека // Экология языка и коммуникативная практика. — 2016. — № 1. — С. 354–370.
4. Кравченко, А. В. Экология языка и языковая политика / А. В. Кравченко // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. — 2011 — № 13. — С. 24–29.
5. Лихачев, Д. С. Избранные труды по русской и мировой культуре. — 2-е изд., перераб. и доп. / Д. С. Лихачев / сост. и науч. ред. А. С. Запесоцкий. — Санкт-Петербург : СПбГУП, 2015. — 540 с.
6. Марусенко, М. А. Эволюция мировой системы языков в эпоху постмодерна: языковые последствия глобализации / М. А. Марусенко. — Москва : ВКН, 2015. — 496 с.
7. Стратегия национальной безопасности России (утверждена Указом Президента РФ № 400 от 2 июля 2021 года) // Справочно-информационная система «Гарант-плюс» (сайт). — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401325792/> (дата обращения: 10.07.23).
8. Шмелев, А. Д. Русская языковая картина мира: системные сдвиги / А. Д. Шмелев // Мир слова — 2009. — №4 — с. 14–21.
9. Федеральный закон от 28 февраля 2023 года № 52-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О государственном языке Российской Федерации». — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document...0001202302280028> (дата обращения: 8.07.23).
10. Экология русского языка : словарь лингвоэкологических терминов / автор-сост. А. П. Сковородников — Москва : Флинта, Наука, 2017. — 384 с.

УДК 159.923.2

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-40-44

О. В. Кузьменкова

Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Россия

ИЗМЕНЧИВОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТА (НА ПРИМЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА)

Аннотация: Исследование представляет собой эмпирическое изучение изменений структурных компонентов профессиональной идентичности у студентов от 1 к 4 курсу. В качестве концептуальной основы определена структурная модель профессиональной идентичности, включающей когнитивный, эмоциональный и мотивационный компоненты. В статье обоснованы методы и методики получения эмпирических данных о профессиональной идентичности, описаны полученные данные на всей выборке студентов педагогического вуза. По результатам сравнительного анализа, проведенного с применением статистического метода, по каждому компоненту профессиональной идентичности выявлены существенные изменения и предложены рекомендации.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, структурные компоненты профессиональной идентичности, изменчивость профессиональной идентичности, студент.

CHANGEABILITY OF A STUDENT'S PROFESSIONAL IDENTITY (ON THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY EXAMPLE)

Annotation: The research is an empirical study of changes in the structural components of professional identity among students from 1st to 4th year. As a conceptual basis, a professional identity structural model is defined, which includes cognitive, emotional and motivational components. The article substantiates the methods and techniques for obtaining empirical data on professional identity, describes the data obtained on the entire pedagogical university students' sample. Based on the results of a comparative analysis carried out using a statistical method, significant changes were identified for each component of professional identity and recommendations were proposed.

Key words: professional identity, structural components of professional identity, changeability of professional identity, student.

Важные условия, выдвигаемые современным обществом к подготовке будущих специалистов, определяются не только необходимостью обучения новым способам решения профессиональных задач, но и задействованием психологических механизмов развития личности, учётом факторов и критериев личностного роста, где профессиональная идентичность занимает центральное место.

В психологической науке общетеоретические аспекты профессиональной идентичности раскрываются в анализе её содержания, свойств и структуры, видов и функций (Д. Н. Завашилина), путей и способов формирования (Н. Л. Иванова [3], Е. А. Климов [5], В. В. Козлов [6], Е. В. Конева [3], Е. Ю. Мазур [6], Н. С. Пряжников [9], Е. П. Ермолаева [2], Л. Б. Шнейдер [11]). Развитие профессиональной идентичности в психологии описывается как уровневое изменение образа профессии, профессионального образа-Я, осознание своей тождественности с профессиональным образом-Я, убежденность в правильности выбора профессии и положительное отношение к себе, как к субъекту учебно-профессиональной деятельности и будущей профессионально-производственной деятельности (О. А. Нор-Аревян [7], А. М. Шаповалова [7], Л. Б. Шнейдер [11]).

Проведенный теоретический анализ концептуальных представлений показал, что профессиональная идентичность студентов представляет собой один из главных критериев развития будущего специалиста. Содержательно профессиональная идентичность студента может рас-

крываться как один из компонентов социальной идентичности личности и отражается в понимании личностью отнесенности своих особенностей к некой специальности, в определении своего места в мире профессий и поиске смыслов профессии для себя в конкретной ситуации, а также в идентификации себя с профессиональной группой и отчуждении от других профессиональных сообществ. Динамизм профессиональной идентичности студента проявляется в изменчивости и соотношении таких структурных элементов, как когнитивный, эмоционально-ценностный, мотивационный и поведенческий (И. В. Воробьева [1], Ю. П. Поваренков [8], Л. Б. Шнейдер [11]).

Цель нашего эмпирического исследования заключается в выявлении изменчивости профессиональной идентичности у студентов (на примере студентов педагогического ВУЗа) и разработке практических рекомендации по сопровождению развития. В исследовании приняли участие 70 студентов, обучающиеся 1-го курса – 18 человек, 2-го курса – 14 человек, 3-го курса – 19 человек, 4-го курса – 19 человек. Средний возраст студентов составлял 20 лет. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет».

На первом этапе была проанализирована сформированность профессиональной идентичности у студентов, а именно изучены когнитивный, эмоционально-ценностный и мотивационный компоненты. Для сбора эмпирических данных применялись методы и методики, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Обоснование выбора методов и методик сбора эмпирических данных

Структурные компоненты профессиональной идентичности студента	Метод	Методика	Показатели
---	-------	----------	------------

Когнитивный компонент	Анкетирование	Методика «Личный профессиональный план» (ЛПП) (Е. А. Климов в адаптации Л. Б. Шнейдер [11])	Информированность о профессии и своих профессионально важных качествах
Эмоционально-ценностный компонент	Опрос	Опросник «Удовлетворенность профессией» (А. А. Киссель [4])	Отношение к процессу профессионального самоопределения к себе, как субъекту профессиональной идентичности
Мотивационный компонент	Опрос	Опросник профессиональной идентичности студентов (У. С. Родыгина [10])	Независимость в профессиональной идентичности, готовность принимать решения и брать на себя ответственность, постановка целей и планирование этапов в профессиональном развитии

В эмпирической части исследования мы установили, что у студентов нашей выборки профессиональная идентичность имеет ряд особенностей. Когнитивный компонент преимущественно находится на среднем уровне развития (44 %). Эмоционально-ценностный компонент преимущественно характеризуется положительным (44 %) и нейтральным (36 %) отношением студентов к ситуации выбора профессии. Мотивационный компонент профессиональной идентичности находится на высоком и среднем уровне развития. Из полученных данных следует, что у студентов педагогического вуза повышены когнитивные и мотивационные компоненты профессиональной идентичности при сниженном эмоционально-ценностном компоненте.

Для определения изменчивости профессиональной идентичности осуществлялся сравнительный анализ полученных эмпирических данных посредством применения математических методов. В нашем исследовании применялся непараметрический критерий различий U-Манна-Уитни для независимых выборок. При помощи данного критерия выявлялись достоверности различий в количественных показателях по компонентам профессиональной идентичности в группах студентов педагогического ВУЗа, обучающихся на разных курсах. Проведенный статистический анализ позволил получить следующую информацию об особенностях профессиональной идентичности у студентов педагогического ВУЗа, вошедших в выборку исследования:

- статистически достоверно более высокие показатели по эмоциональному компоненту профессиональной идентичности выявлены у студентов 3 курса, в сравнении со студентами 1 курса (с достоверностью $p \leq 0,01$);
- на уровне статистически значимой тенденции более высокие показатели по эмоциональному компоненту профессиональной идентичности выявлены у студентов 4 курса, в сравнении со студентами 1 курса (с достоверностью $p \leq 0,05$);

- статистически достоверно более высокие показатели по эмоциональному компоненту профессиональной идентичности выявлены у студентов 3 курса, в сравнении со студентами 2 курса (с достоверностью $p \leq 0,01$);

- на уровне статистически значимой тенденции более высокие показатели по эмоциональному компоненту профессиональной идентичности выявлены у студентов 3 курса, в сравнении со студентами 4 курса (с достоверностью $p \leq 0,05$);

- на уровне статистически значимой тенденции более высокие показатели по когнитивному компоненту профессиональной идентичности выявлены у студентов 4 курса, в сравнении со студентами 1 курса (с достоверностью $p \leq 0,05$);

- на уровне статистически значимой тенденции более высокие показатели по когнитивному компоненту профессиональной идентичности выявлены у студентов 4 курса, в сравнении со студентами 2 курса (с достоверностью $p \leq 0,05$);

- на уровне статистически значимой тенденции более высокие показатели по составляющей «автономность» мотивационного компонента профессиональной идентичности выявлены у студентов 3 и 4 курсов, в сравнении со студентами 1 курса (с достоверностью $p \leq 0,05$);

- на уровне статистически значимой тенденции более высокие показатели по составляющей «автономность» мотивационного компонента профессиональной идентичности выявлены у студентов 4 курса, в сравнении со студентами 2 курса (с достоверностью $p \leq 0,05$);

- на уровне статистически значимой тенденции более высокие показатели по составляющей «принятие решений» мотивационного компонента профессиональной идентичности выявлены у студентов 1 курса, в сравнении со студентами 2 курса (с достоверностью $p \leq 0,05$);

- на уровне статистически значимой тенденции более высокие показатели по составляющей «принятие решений» мотивационного компонента профессиональной идентичности выявлены у сту-

дентов 4 курса, в сравнении со студентами 1 курса (с достоверностью $p \leq 0,05$);

- на уровне статистически значимой тенденции более высокие показатели по составляющей «принятие решений» мотивационного компонента профессиональной идентичности выявлены у студентов 3 курса, в сравнении со студентами 2 курса (с достоверностью $p \leq 0,05$);

- на уровне статистически значимой тенденции более высокие показатели по составляющей «планирование» мотивационного компонента про-

фессиональной идентичности выявлены у студентов 3 и 4 курсов, в сравнении со студентами 1 курса (с достоверностью $p \leq 0,05$);

- на уровне статистически значимой тенденции более высокие показатели по составляющей «планирование» мотивационного компонента профессиональной идентичности выявлены у студентов 4 курса, в сравнении со студентами 2 курса (с достоверностью $p \leq 0,05$).

Обобщенные результаты статистического анализа представлены в таблице 2.

Таблица 2

Различия в показателях развития профессиональной идентичности у студентов педагогического ВУЗа на разных этапах обучения (по U-Манна-Уитни)*

Компоненты профессиональной идентичности	Сравниваемые курсы					
	1–2	1–3	1–4	2–3	2–4	3–4
Эмоциональный компонент	107,5 (незн.)	63,5 (0,01)	115 (0,05)	58 (0,01)	105 (незн.)	103,5 (0,05)
Когнитивный компонент	100,5 (незн.)	141 (незн.)	107 (0,05)	118 (незн.)	84,5 (0,05)	147 (незн.)
Мотивационный компонент: автономность	109 (незн.)	106,5 (0,05)	102 (0,05)	131,5 (незн.)	83 (0,05)	167,5 (незн.)
Мотивационный компонент: принятие решений	73 (0,05)	161 (незн.)	112 (0,05)	85,5 (0,05)	92,5 (незн.)	170 (незн.)
Мотивационный компонент: планирование	87 (незн.)	114 (0,05)	108,5 (0,05)	130 (незн.)	71,5 (0,05)	163 (незн.)

*При $n_1=18, n_2=14$ $U_{кр}=82$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=65$ для $p \leq 0,01$; при $n_1=18, n_2=19$ $U_{кр}=116$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=94$ для $p \leq 0,01$; при $n_1=14, n_2=19$ $U_{кр}=87$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=69$ для $p \leq 0,01$; при $n_1=19, n_2=19$ $U_{кр}=123$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=101$ для $p \leq 0,01$

Полученные результаты статистического анализа дают возможность определить наиболее значительные изменения, происходящие в профессиональной идентичности у испытуемых нашей выборки.

Когнитивный компонент. Сравнение информированности выявило, что студенты 4 курса лучше информированы о предстоящем профессиональном пути, чем студенты 1–3 курса педагогического ВУЗа. Этот факт означает, что студенты 4 курса в большей степени представляют себе условия труда в предполагаемой профессии, ее сложности и особенности. Студенты 1–3 курса в большинстве распылчато предоставляют себе содержание будущей профессии. Большая информированность студентов 4 курса может быть связана с тем, что студенты 4 курса в большей степени включены в практическую и профессиональную деятельность (как правило, они уже подрабатывают, что позволяет им быть более информированными о профессиональной деятельности).

Эмоционально-ценностный компонент. Сравнение эмоционально-ценностного отношения к ситуации выбора профессии, к необходимости быть субъектом труда у обучающихся педагогического ВУЗа выявило отрицательное отношение у студентов 1 и 2 курсов. Положительное отношение к ситуации выбора профессии, себя как субъекта труда в будущем зафиксировано у студентов 3 курса. Преобладание отрицательных эмоций проявилось у студентов 1–2 курса, что указывает на них инфантильность, нежелание взрослеть в ситуации необходимости профессионального самоопределения. Это отражает современные потребительские тенденции общества, пропагандирующие стремление жить беззаботно и весело, не прикладывая усилий и не принимая ответственность за собственную жизнь.

Мотивационный компонент. Согласно полученным результатам наиболее высокие результаты по мотивационному компоненту профессиональной идентичности имеют студенты 3 курса (с досто-

верностью $p \leq 0,05$). Таким образом, можно сказать о том, что у этих испытуемых существует понимание целостности своей личности и стремление реализовать свои возможности в практической деятельности. Они умеют отделять свои цели от целей родителей и других значимых лиц, понимают целостность своей личности, социальной общности, к которой принадлежат, какому типу личности хотят соответствовать, образа жизни, который хотят вести. Кроме того, они стремятся реализовать возможность в практических действиях, имеют глубокие знания и навыки хотя бы в одной области или уверены в том, что обязательно будут иметь глубокие знания и навыки. Студенты с высокими показателями «принятие решений» – это студенты 3 и 4 курсов (с достоверностью $p \leq 0,05$). Их можно охарактеризовать, как студентов с достаточно благоприятным аффективно-эмоциональным расположением к выбранной профессии. Показатели сформированы на достаточном уровне проницательности и предусмотрительности при выборе работы в профессии при учете всех возможных рисков и преимуществ. Наиболее выраженные результаты профессиональной идентичности по шкале «планирование» имеют студенты 4 курса. Данный факт свидетельствует о том, что испытуемые для развития своего профессионального пути всестороннее развиваются, получают дополнительные знания, осваивают новые методы работы, меняют свою роль от ученика до наставника, постоянно самосовершенствуются. Они не испытывают сложностей с умением поставить конкретные цели, пути и средства их достижения на стезе профессионального становления, а также со знанием специфики деятельности, соответствии собственной личности профессиональной деятельности.

Проведенное эмпирическое исследование позволяет утверждать, что у студентов педаго-

гического ВУЗа профессиональная идентичность имеет, скорее, не обязательный, а вероятностный характер развития. Профессиональная идентичность студентов 1 курса, по сравнению с другими курсами, опирается на меньшую информированность о себе и своих возможностях, реализуется недостаточно автономно и решительно. Общим для 1 и 2 курсов является преобладание негативного эмоционального отношения к профессиональному выбору, необходимости становиться субъектом профессиональной деятельности, сложностями планирования. При этом наиболее высокими, в сравнении со всеми курсами, показатели эмоционального компонента выявляются на 3 курсе. По эмоциональному, мотивационному, когнитивному компонентам выявляются более высокие показатели профессиональной идентичности у студентов 4 курса, в сравнении с 1 курсом, а также со 2 курсом, кроме показателей эмоционального компонента и составляющей мотивационного компонента «принятие решений».

На основе выводов исследования были предложены рекомендации по сопровождению развития профессиональной идентичности у студентов педагогического ВУЗа. Многоплановость изменений, происходящих в профессиональной идентичности студентов, требует создавать условия для «втягивания» его личности в профессию на всех уровнях – когнитивном, эмоциональном и мотивационном. Педагогическим вузам необходимо предоставлять студенту широкие возможности «примеривать» профессию на собственные ресурсы не только в рамках нормативных практик, но и предусматривать включение в профессиональную деятельность в контексте всех видов активностей на протяжении обучения в вузе (социальной, воспитательной, исследовательской и других).

Библиографический список

1. Воробьева, И. В. Особенности профессиональной социализации студентов, получающих специальность «социальная работа»: специальность 22.00.04 «Социологические науки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Воробьева Ирина Владимировна. – Москва, 2007. – 180 с.
2. Ермолаева, Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность / Е. П. Ермолаева // Психологический журнал. – 2018. – Т. 22. – № 4. – С. 51–59.
3. Иванова, Н. Л. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство / Н. Л. Иванова, Е. В. Конева // Мир психологии. – 2016. – № 2. – С. 148–156.
4. Киссель, А. А. Удовлетворенность профессией и работой. Ситуативная установка. Описание методик. / А. А. Киссель // Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция: коллективная монография / руководитель проекта Ядов В. А. – 2-е расширенное издание. – Москва: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2013. – С. 279–285.
5. Климов, Е. А. Педагогический труд: психологические составляющие / Е. А. Климов. – Москва: Академия, 2004. – 240 с.
6. Мазур, Е. Ю. Рефлексивность и её влияние на кризис идентичности личности / Е. И. Мазур, В. В. Козлов // Международный научно-образовательный форум Хэйлунцзян-Приамурье: сборник материалов форума. – Биробиджан: ПГУ имени Шелом-Алейхема, 2013. – С. 66.
7. Нор-Аревян, О. А. Факторы формирования профессиональной идентичности / О. А. Нор-Аревян, А. М. Шаповалова // Гуманитарий Юга России. – 2016. – № 5. – С. 102–113.

8. Поваренков, Ю. П. Формирование профессиональной идентичности (на материале деятельности учителя) / Ю. П. Поваренков // Ярославский педагогический вестник. – 1999. – № 1 (19) – С.79–85.
9. Пряжников, Н. С. Психология труда и человеческого достоинства / Н. С. Пряжников. – Москва : Академия, 2007. – 287 с.
10. Родыгина, У. С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / У. С. Родыгина // Психологическая наука и образование. – 2007. – №. 4. – С. 39–51.
11. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Шнейдер Лидия Бергардовна. – Москва, 2001. – 327 с.

УДК 378

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-45-48

С. Б. Куликов

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИЯХ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ВЫСШЕГО УРОВНЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация: Представлены результаты исследования базиса совершенствования исследований подготовки специалистов высшего уровня квалификации. Автор опирается на междисциплинарный подход, раскрывая условия формирования мышления, ориентирующегося на целенаправленное предпочтение стандартов высокого качества выполнения работ. Достигается цель выделения алгоритмов деятельности исследовательской мысли, однозначно детерминирующих экспликацию закономерностей педагогической разработки методик подготовки кадров высшей квалификации. Выделенные алгоритмы (ориентация на акты внутренней речи, профессиональная адаптация смыслов высказываний и другое) обуславливают развитие мышления специалиста высшего уровня квалификации путем приведения исследований к стандартам внутренней речи, применяемой во все возрастные периоды человеческой жизни, а не только в раннем детстве.

Ключевые слова: развитие, подготовка, высший уровень квалификации, междисциплинарный подход, педагогика.

S. B. Kulikov

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE RESEARCH OF THE TRAINING OF HIGHLY QUALIFIED SPECIALISTS

Annotation: The findings of the research of the basis for improving the research of the training of highly qualified specialists are presented. The author relies on an interdisciplinary approach, revealing the conditions for the formation of thinking focused on the purposeful preference of high-quality standards of work. The goal is achieved to identify algorithms for the activity of research thought that uniquely determine the explication of patterns of pedagogical development of methods for training highly qualified personnel. The allocated algorithms (orientation to acts of inner speech, professional adaptation of the meanings of utterances, etc.) determine the development of thinking of the highly qualified specialists by bringing research to the standards of inner speech used in all age periods of human life but not only in early childhood.

Keywords: development, training, higher level of qualification, interdisciplinary approach, pedagogics.

Актуальность представленной работы заключается в анализе на основе междисциплинарного подхода проблем исследования подготовки кадров высшей квалификации. С этой позиции подготовка высококвалифицированных кадров раскрывает свой смысл в виде процесса формирования умений и навыков выполнения работ с повышенным уровнем сложности, ответствен-

ности и качества. Междисциплинарный подход, учитывающий наработки педагогики, психологии и философии, дает шанс уточнить ключевые моменты изучения такой подготовки. В частности, проявляются условия совершенствования мыследеятельности, обуславливающие гарантированное формирование специалистом в ходе своего развития определенного образа мыслей. Этот

образ мыслей предполагает целенаправленное предпочтение стандартов высокого качества работы всем остальным.

Научная новизна исследования обусловлена характером применяемого подхода, позволяющего по-новому подойти к пониманию оснований исследований в области подготовки кадров высшей квалификации. В данном отношении становится не в полной мере достаточным трактовать высший уровень образования лишь в рамках нормативов современного законодательства. Безусловно, автор не считает возможным игнорировать такие нормативы. Исследование лишь предлагает расширить упомянутые границы за счет переориентации вопросов с требований подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре и адъюнктуре на варианты фундаментального понимания условий развития мышления обучающихся на данном уровне, которые могут быть раскрыты путем пересечения возможностей педагогики, философии и психологии.

Таким образом, цель статьи совпадает с выделением алгоритмов деятельности исследовательской мысли, однозначно детерминирующих экспликацию законов и закономерностей научной разработки методик подготовки кадров высшей квалификации в целом.

Основное содержание исследования, прежде всего, раскрывает специфику мышления, которая обнаруживается с точки зрения междисциплинарного подхода. С такой позиции мышление видится как достаточно сложный объект для изучения, совпадающий с видом человеческой деятельности, в рамках которого «с помощью мозга осуществляется наиболее адекватное (верное) отражение внешнего мира» [1, с. 3]. Ответ на вопрос о природе сложности мышления как объекта изучения соответствует фиксации проблематического характера дифференциации мышления в общем составе психических процессов. Мышление следует отличать, например, от воображения, эмоционально-чувственного восприятия и других процессов в психике человека. Такое внешнее различие имеет слишком общий характер и не в полной мере позволяет отграничить набор признаков, свойственных мышлению специалиста высшего уровня квалификации от признаков, которым отвечает мышления человека вообще.

Более того, в ходе внешнего различения обладание умениями и навыками выполнения работ с повышенной сложностью, ответственностью и точностью вообще оказывается вторичным. Другими словами, первичная объективация процесса мыследеятельности не позволяет напрямую рассмотреть затронутый в статье предмет исследования. Именно поэтому требуется расширить

возможности психологической трактовки мышления данными, полученными в рамках других дисциплин.

Сопоставление наработок в области психологии с классификациями уровней подготовки в рамках педагогической науки помогает обнаружить особенности развития мышления специалиста высшего уровня квалификации. Большое значение здесь имеют внутренние характеристики видов мышления, обеспечивающих выполнение отдельных операций по воспроизведению явлений и процессов внешнего мира. В этом отношении мышление имеет несколько проявлений: словесно-логическое, наглядно-действенное, наглядно-образное, теоретическое, практическое, аналитическое, интуитивное, реалистическое, артистическое, продуктивное и репродуктивное, произвольное и непроизвольное [4, с. 8–10].

Реализация междисциплинарного подхода, развивающего положения, которые были выдвинуты в коллективной монографии [3], требует обратить особое внимание на возможности редукции отдельных проявлений мышления к нескольким его базовым видам. В частности, можно свести к одному виду словесно-логическое и аналитическое проявления мышления. Аналогичным образом возможно обобщение в рамках самостоятельной единицы мыследеятельности практического и наглядно-действенного вариантов мышления. На этом пути проясняются возможности реализации философских компонентов отстаиваемого междисциплинарного подхода. Помимо же общей демонстрации возможностей философии актуализируется и оправданность фиксации чрезвычайно важной закономерности. Развитие мышления специалистов высшего уровня квалификации следует связывать, главным образом, с внутренним единством природы мыследеятельности в рамках теоретического, аналитического и продуктивного вариантов адекватного отражения внешнего мира.

В то же время нельзя исключать необходимости прибегать к интуитивному мышлению в процессах функционирования мышления специалистов высшего уровня квалификации. Особенно актуально это в ситуациях поиска нетривиальных решений, которые по своей сути не вытекают из реализации конвенциональных подходов к имеющимся профессиональным задачам. Интуитивное мышление функционирует на грани сознательного и бессознательного, но все-таки не теряет связи с возможностью своего логического оформления в абсолютном смысле [2, с. 67–70]. Мышление на базе интуиции не вполне последовательно и в целом индивидуалистично (т.е. мало понятно окружающим людям по своим

результатам) [2, с. 71]. Но это не означает, что интуитивное мышление вообще не подразумевает точных решений и не может применяться при выполнении работ с повышенной сложностью, точностью и ответственностью.

Специфика интуитивного мышления тесно связана с проявлениями индивидуализма в ходе выполнения работ с повышенной сложностью, точностью и ответственностью. Этот пункт требует постановки вопроса о закономерностях выражения индивидуальных переживаний, реализуемых в ходе подготовки кадров высшей квалификации. Такой подход позволяет выявить алгоритмы упомянутой процедуры в формах, релевантных природе самого переживания.

В ходе прояснения возможностей междисциплинарного подхода, актуализирующего построение общих моделей подготовки кадров высшей квалификации, необходимо особое внимание уделить наработкам Ж. Пиаже [5]. Эти наработки показывают варианты развития мыследеятельности на базе актов внутренней речи. Именно такая речь помогает строить высказывания особого рода. Причем данные высказывания показывают варианты выражения мыслей и их скрывания одновременно. В отношении собственной личности человек высказывает нечто, понятное только этой личности. Использование же индивидуальных вариантов построения речи вынуждает окружающих признавать в речи момент бессодержательности и потому бессмысленности.

В итоге фокусировка на актах внутренней речи позволяет изучить способы построения специализированных высказываний, которые, прибегая к идее Л. Витгенштейна, в обыденном плане требуют отказаться от высказываний и молчать. Более того, обыденное молчание может быть экстраполировано на область коммуникации членов исследовательской группы в рамках одной дисциплины с представителями научных групп в других дисциплинах. Привлечение специализированных понятий, которые имеют узкопрофессиональное значение (например, «ФОПы дошкольного образования», «ЗУНы» и другие понятия), в принципе соответствует стандартам коммуникации на базе внутренней речи, которую использует отдельно взятая профессиональная группа.

В рамках исследования принципиально важно исходить из того, что нельзя трактовать связь мышления и языка как неразрывную. Это не значит, что связь отсутствует в принципе, ибо мышление реализуется только в рамках общих форм языка. Использование языка, однако, влечет за собой

момент неясности высказываний, сделанных вне определённых рамок. В этом отношении высказывания могут быть ясны только говорящему, равно как любому другому члену коммуникации, обладающему ключом к пониманию исходных правил построения сделанных высказываний. Возможность понимания, тем самым, соответствует условиям соблюдения обозначенных правил, профессиональной адаптации «индивидуальных фраз» в конкретном сообществе.

Большинство участников коммуникации могут не понимать актов внутренней речи, полагая, что это высказывания из сферы того, о чем нельзя высказываться определенным образом и о чем следует молчать. Однако такая речь может быть не лишена смысла с точки зрения представителей некоторых групп профессионалов. На этом пути профессионалам как специалистам высшего уровня квалификации открывается перспектива высказываться о том, о чем следует молчать в мире людей, в профессиональное сообщество не попадающих. Так, природа дискретных признаков на костях черепа и скелете, называемых аномалиями, не вполне ясна представителям сфер за пределами сообщества антропологов. Это влечет непонимание их высказываний и недоверие к некоторым из них за пределами сообщества. Одновременно, смысл и достоверность антропологических высказываний не утрачивается.

Таким образом, междисциплинарный подход дает шанс на раскрытие алгоритмов исследования условий развития мышления специалиста высшего уровня квалификации. Эти алгоритмы (ориентация на акты внутренней речи, профессиональная адаптация смыслов высказываний и другое) обуславливают развитие мышления специалиста высшего уровня квалификации путем приведения исследований к стандартам внутренней речи, применяемой во все возрастные периоды человеческой жизни, а не только в раннем детстве.

Выводом исследования является демонстрация междисциплинарных связей, которые актуализируются в ходе изучения условий совершенствования мыследеятельности, ориентированной на решение задач с повышенной сложностью, точностью и ответственностью. Автор полагает доказанной необходимость продолжения изысканий в обозначенном направлении, включающем в свой состав базовые характеристики образовательных практик, а также обеспечивающим понимание вариантов функционирования социально-гуманитарных исследований в принципе.

Библиографический список

1. Брушлинский, А. В. Психология мышления и кибернетика / А. В. Брушлинский. – Москва : Мысль, 1970. – 191 с.
2. Гурова, Л. Л. Психология мышления / Л. Л. Гурова. – Москва : ПЕР СЭ, 2005. – 136 с.
3. Научно-педагогические задачи и их нетривиальные решения (перспективы формирования кадров высшей квалификации в современном мире) : коллективная монография / С. Б. Куликов, В. Н. Куровский, В. И. Ревякина [и др.]; под ред. д-ра ист. наук, проф. М. П. Войтеховской. – Томск : ТГПУ, 2018. – 152 с.
4. Тихомиров, О. К. Психология мышления : учебное пособие / О. К. Тихомиров. – Москва : Академия, 2002. – 288 с.
5. Piaget, J. The language and thought of the child (4th ed.) / J. Piaget. – London : Routledge and Kegan Paul, 1959. – 320 p.

УДК 101.1:316

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-48-51

В. В. Маркин

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И СПОСОБНОСТИ: НОВЫЕ РЕАЛИИ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация: Общественно-полезные способности человека не только проявляются в процессе соответствующей деятельности, но формируются и развиваются в ней. Деятельность, предполагая наличие у человека определенных способностей, вместе с тем и развивает их в силу противоречий между действительным уровнем способностей и уровнем, необходимым для осуществления деятельности, и поставленных целей и задач.

Ключевые слова: способности, деятельность, компетенции.

ACTIVITIES AND ABILITIES: NEW REALITIES OF THE PROBLEM

Annotation: Socially useful abilities of a person not only manifest themselves in the process of relevant activity, but are formed and developed in it. Activity, presupposing that a person has certain abilities, at the same time develops them due to the contradictions between the actual level of abilities and the level necessary to carry out the activity, achieve the goals and objectives.

Key words: abilities, activities, competencies.

Проблема способностей человека и их соотношения с деятельностью была одной из самых обсуждаемых в 1960-е – 1980-е годы. Но в первой четверти XXI века акценты сменились. Мы больше говорим о компетенциях и компетентностном подходе, чем о способностях, и, соответственно, деятельностном подходе в их развитии. Как отмечает И. А. Беляев, «Способности человека в наши дни де-факто оказались вне фокуса внимания большинства специалистов в сфере философской антропологии и философии образования. Даже в «Новой философской энциклопедии», изданной в 2010 году и призванной дать широкому кругу читателей доступ к современному философскому знанию, сведения о способностях отсутствуют [9]. Впрочем, невнимание к способностям человека со стороны философов не является абсолютным; отдельные представители философского сообщества эпизодически включают феномен способностей в объектно-предметную сферу своих изысканий» [3, с. 144.]. Подобная ситуация не может не удивлять, так как компетенции в том числе определяется как «способность успешно действовать

на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач» [5]. Да, проблема способностей в современных реалиях должна включать в себя ряд новых аспектов [6, 7, 8], но общетеоретические постулаты остаются прежними и восходят к великим идеям античности:

«С о к р а т. Изучима ли добродетель? Или же не изучима, но мужи бывают доблестными от природы либо по какой-то иной причине?

Д р у г. Пока я не могу ответить тебе, мой Сократ.

С о к р а т. Но давай так рассмотрим этот вопрос: скажи мне, если бы кто захотел обрести ту добродетель, которой обладают хорошие повара, каким образом он ее обретет?

Д р у г. Ясно, что обучаясь у хороших поваров.

С о к р а т. Ну а если кто пожелает стать хорошим врачом, к кому должен он обратиться, чтобы этого достичь?

Д р у г. Ясно, что он пойдет к хорошим врачам ...» [10, с. 543].

Мы должны учиться у хороших учителей той деятельности, в которой хотим стать «добродетельными», искусны, компетентны.

Категория «деятельность» – одна из самых общих философско-социологических категорий, охватывающая огромный объем разнообразных явлений и процессов. Эта категория является предметом изучения большого количества дисциплин. Весомый вклад в разработку многих аспектов человеческой деятельности внесли такие науки как философия, психология, антропология, этнография, лингвистика и другие. Категория «деятельность» включает в себя всю общечеловеческую практику, имеющую общественно-исторический характер. В наиболее общем виде она может быть определена как «процесс, посредством которого реализуется то или иное отношение человека к окружающему миру – к другим людям, задачам, которые ставит перед ними жизнь» [11, с. 256–257]. При этом необходимо учитывать, что человек не пассивное и лишь созерцательное существо, а существо активное и деятельное. Его особенностями являются сознательность и целенаправленность, реализация определенных целей и задач, идей, в процессе преобразования действительности. Анализ процесса взаимосвязи способностей и деятельности строится на рассмотрении личности как активного, изменяющегося и изменяющего условия своего существования, общественного существа, а не некоторого заданного и пассивно воспроизводящего воздействия индивида. Это придает активности человека, его взаимодействию с условиями его бытия индивидуальную, личностную окраску. Человек рассматривается как действующий субъект. Именно посредством деятельности человек утверждает себя как субъект в своем отношении к окружающему миру. Преобразующий, созидательный характер деятельности, ее обусловленность результатами прошлой деятельности, накопленными знаниями, опытом осуществления действий и операций, сформированным творческим и эмоциональным отношением, предметность, сознательность целесообразность относятся к основным принципам, лежащим в ее основе.

Способности человека в социальном их смысле есть не только воспроизведение и пригодность к воспроизведению уже имеющегося в общественном опыте. «Специфическая сущность человека состоит, прежде всего, в творчестве. Эта сущность является как его родовой – общественно-исторической, так и индивидуальной...» [1, с. 28–29]. Эта сущность человека проявляется в созидании нового посредством деятельности, особенностью которой является то, что она управляется и регулируется через психику, сознание, как необходимые условия её осуществления, направляется ими, как причиной совершения деятельностных актов, определяемых потребностями к мотивам,

сформировавшимися в психике при субъективном отражении окружающей действительности. Структурной основой созидательных, творческих свойств и способностей человека является отражательно-активная природа сознания, понимаемая как «способность индивида воспринимать, преобразовывать и приспосабливать (структурно оформлять) отражаемую внешнюю и внутреннюю среду к потребностям и интересам своей жизнедеятельности» [4, с. 204]. Именно характер психического отражения действительности, активность внутренней деятельности по отношению к внешней и делает ее активной причиной преобразования действительности.

Деятельность всегда имеет определенную структуру, включающую в себя сам предмет деятельности, как тот объект, который должен быть изменен, потребность, цель и соотносимые с ними действия и операции. Нельзя подходить к деятельности лишь процессуально, обезличивать саму деятельность. Все элементы деятельности несут в себе субъективную окрашенность. Принцип развития личности и способностей в деятельности не сводит деятельность к чисто ситуативной, а саму личность к действиям по решению отдельных ситуаций. Личность руководствуется общими отношениями, лежащими за пределами частных ситуаций, развивается и оказывается шире любой своей конкретной деятельности, не сводится ни к отдельным психическим, сознательным проявлениям и способностям, ни к осуществляемой ею деятельности. Понятие «личность» включает в себя представление о личностном уровне управления, саморегуляции всех своих способностей, потребностей, чувств. Поэтому на любом уровне вхождения личности как субъекта деятельности во взаимоотношения «человек – мир» не только развиваются её способности, профессиональное мастерство, но и обнаруживаются личностные особенности организации деятельности и саморегуляции. Человек проявляет себя как субъект деятельности, обладающий творческими потенциями, регулирующим, совершенствующим деятельность и развивающимся в ней.

Все новое, появляющееся в реальной действительности как результат деятельности человека, появляется сначала в форме идеального как цель деятельности и лишь затем возникает в материализованной форме, как следствие активности деятельного существа – человека, его внутренней психической деятельности. В сознании, способностях, направленных на созидание нового в отражаемых вещах и явлениях, проявляется новый их уровень творческой активности, где отражение составляет структурную основу этой активности, выступая в идеальном выражении как адекватное воспроизведение свойств и отношений объектов

деятельности человека в форме знания. Творчество, созидание нового появляется при заинтересованном отношении человека к деятельности и её объекту. При их субъективной оценке и проявляются способности к многовариантности решения встающих перед человеком задач. Идеальное воплощается в реальное не посредством акта самого сознания, а только через человеческую деятельность, направляемую потребностями и интересами человека и общества. Предпосылки появления нового лежат в материальной действительности, но проявиться они могут только через осознание, первоначальное порождение в идеальных образах в качестве цели, а лишь затем воплотиться посредством деятельности.

Но прежде чем формировать образцы, стать творчески активными, сознание и способности человека должны быть сами сформированы надлежащим образом, и в этом процессе внешние воздействия и будут выступать как причина, порождающая внутренний мир, способности как основу творчества. В этом случае важнейшую роль будет играть целенаправленное социально-педагогическое воздействие, целью которого должно быть не простое перенесение знаний в голову ученика, передача ему умений, а целостное формирование всех элементов структуры способностей, делающих их творчески активными, а иначе человек будет либо удовлетворяться существующими внешними обстоятельствами, либо не сможет найти пути воплощения своих целей в деятельности. Важно не дать угаснуть любым проявлениям интереса со стороны ученика, малейшим искоркам проявления творческой активности.

Способности неразрывно связаны с деятельностью. Для развития способностей к общественно-полезным видам деятельности необходимо включение индивида в одну из таких деятельностей. Здесь проявляется основной принцип взаимосвязи деятельности и способностей «Способности человека – это проявления, стороны его способности к обучению и труду. Означая способность к труду и обучению, способности человека в обучении и труде формируются» [12, с. 643]. Каждый человек для успешного выполнения деятельности должен овладеть опытом прошлых поколений. Он, как и новое поколение в целом, по существу распредмечивает, субъективизирует, «присваивает» определенный багаж достижений культуры человечества. С этого присвоения и начинается развитие способностей. Но «присвоить» или усвоить, значит превратить нечто из внешнего во внутреннее. Проявление же способностей начинается не с присвоения, распредмечивания, а с опредмечивания, создания новых продуктов. Здесь возникает вопрос, «Каким должен быть процесс присвоения, чтобы оно вело

к развитию творческих способностей человека?» Совершенно неоспоримо, что не всякое усвоение социального опыта ведет к развитию. Формальное усвоение результатов, достигнутых другими людьми, творческие способности не развивает. Здесь необходимо самостоятельное овладение ими в ходе деятельности. «Способности есть проявления творческого развития ума, а не простого накопления знаний, новаторской позиции самого человека в отношении знаний, которые он усваивает, самостоятельности и сознательности», – утверждал Б.Г.Ананьев [2, с. 127]. Действительное развитие способностей происходит именно тогда, когда человек объективирует свои способности в продуктах деятельности, создает нечто новое на основе осознанно освоенных результатов прошлого опыта. Это новое не содержится ни в созданных ранее продуктах материальной и духовной деятельности, ни в самом человеке, а возникает в процессе творческого взаимодействия человека с миром.

Развитие способностей невозможно без овладения, присвоения, потребления человеком выработанных обществом знания и навыков. Это непереносимое условие, но уровень общественного развития вообще и способностей отдельного человека не совпадают: при одном и том же уровне общественного развития уровень способностей у разных людей различен благодаря деятельности самого человека, способам его включения в жизнь общества, способам овладения общественным опытом.

Понимание способностей как предпосылки для будущей деятельности, в которой будут созданы новые продукты, наделяет способности функцией опережения действительности, без которой за ними останется лишь функция приспособления к действительности, что и произойдет, если их свести к «следованию» за общественным опытом. Наделение способностей функцией опережения возможно лишь при признании за внутренней деятельностью, сознанием активного, творческого характера, возможности порождения образов мира в идеальном плане для их воплощения посредством деятельности. В этом случае взаимное влияние способностей и деятельности ведет к изменению их качественной характеристики: в сформировавшихся способностях закладывается возможность для качественно новой деятельности, выходящей за пределы уже существующего уровня возможностей самого человека, содержится предпосылка выхода за пределы общественного опыта, что приведет к потребности в качественно новых способностях. Только в этом случае возможно развитие и самих видов деятельности, и общественное развитие. Благодаря творческой направленности человеческая цивилизация прошла путь

от каменных орудий до современного уровня развития форм человеческой деятельности. Великие достижения И. Канта в философии, А. Эйнштейна в физике, Д. И. Менделеева в химии были бы невозможны без предварительного творческого освоения результатов предыдущего опыта в данных областях, как предпосылки новых результатов.

Но положение о том, что способности развиваются в деятельности, не означает, что всякая деятельность является условием их развития. Деятельность не может побуждать развитие способностей, если она далека от потребностей, целей, воспринимается как навязанная извне (отчужденная), оказывающаяся значительно ниже возможностей человека. Любой труд есть воплощение способностей, их проявление, но развиваться они будут лишь в том случае, если достижение намеченного результата (цели) будет этого требовать, т.е. уровень способностей человека, необходимый для его достижения, будет находиться за пределами наличного уровня способностей, требовать новых знаний, новых способов деятельности. Достижение такой цели будет развивать эмоциональную и волевую сферы личности, обогащать ее опытом творческой деятельности. В процессе общественного развития, приведшего к широкомасштабному разделению труда, сложились разные виды трудовой предметно-практической деятельности:

производственная, педагогическая, научная, художественная и т.д. У каждого из этих видов неповторимая своеобразность, особые задачи, необходимые требования к знаниям и навыкам, свои формы творчества, но в какой бы сфере не осуществлялась деятельность человека как субъекта труда, она будет требовать определенным образом сформированных способностей и развивать их, при наличии противоречий в действительном и необходимом уровне способностей.

Необходимо подчеркнуть, что общественно-полезные способности человека не только проявляются в процессе соответствующей деятельности, но формируются и развиваются в ней. Деятельность, предполагая наличие у человека определенных способностей, вместе с тем и развивает их в силу противоречий между действительным уровнем способностей и уровнем, необходимым для осуществления деятельности, поставленных целей и задач. Причем, в процессе взаимодействия способностей и деятельности человек проявляет себя не только как объект различных воздействий, но и как субъект, который, изменяя внешнюю природу изменяется сам, сознательно регулируя этот процесс. Социальная среда в этом взаимодействии предстает как непрерывно преобразуемый деятельностью, активностью субъекта источник развития.

Библиографический список

1. Александров, А. Д. Еще раз о деятельной сущности человека / А. Д. Александров // Вопросы философии. — 1968. — № 7. — С. 126–136.
2. Ананьев, Б. Г. Очерки психологии / Б. Г. Ананьев. — Ленинград: Лениздат, 1945. — 160 с.
3. Беляев, И. А. Способности, знания, умения, навыки: к соотношению понятий / И. А. Беляев // Стратегические ориентиры современного образования: сборник научных статей. В 2 томах. — Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. — Том 1. — С. 144–147.
4. Гончаров, В. Н. Философия образования в условиях духовного обновления России / В. Н. Гончаров, В. Н. Филиппов. — Барнаул: БГПУ, 1994. — 376 с.
5. Компетенция // Википедия. — URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 11.09.2023)
6. Маркин, В. В. Способности человека в XXI веке / В. В. Маркин // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования: материалы международной научно-практической конференции. — Барнаул: АлтГПУ, 2019. — С. 126–131.
7. Маркин, В. В. Проблема развития способностей в реалиях XXI века / В. В. Маркин // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования: материалы всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. — Барнаул: АлтГПУ, 2020. Выпуск 2. — С. 47–52.
8. Маркин, В. В. Границы бытия человека как границы его способностей / В. В. Маркин // Человек: границы бытия: материалы международной научно-практической конференции. — Барнаул: АлтГПУ, 2018. — С. 62–66.
9. Новая философская энциклопедия: в 4 т. — Москва: Мысль, 2010.
10. Платон. О добродетели / Платон // Собрание сочинений. В 4 томах. — Москва: Мысль, 1994. — Том 4. — С. 543–548.
11. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. — Москва: АН СССР, 1957. — 328 с.
12. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — Москва: Учпедгиз, 1946. — 704 с.

УДК 159.964.21

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-52-54

В. В. Паутова*Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия***Д. А. Рахманкулов***Центр выявления и развития талантов при городском отделе образования, г. Турсунзаде, Таджикистан*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СВЯЗИ ПСИХОАНАЛИЗА И ЭТИКИ В РАМКАХ РЕФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье представлено аргументированное и доказательное взаимодействие психоанализа и этики, что даёт возможность его использования при реформировании современного образования.

Ключевые слова: ошибочные действия, описки, забывание, оговорки, ослышки, ошибки-заблуждения, этика, психоанализ, реформирование современного образования.

V.V. Pautova*Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia***D. A. Rakhmankulov***Center for the identification and development of talents at the city department of education, Tursunzade, Tajikistan*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF RELATIONSHIP OF PSYCHOANALYSIS AND ETHICS IN THE FRAMEWORK OF REFORMING MODERN EDUCATION

Annotation: The article presents a reasoned and evidence-based interaction of psychoanalysis and ethics, which makes it possible to use it in reforming modern education.

Key words: erroneous actions, typos, forgetting, slips of the tongue, misrepresentations, errors-delusions, ethics, psychoanalysis, reforming modern education.

В поведении человека наблюдаются часто встречающиеся явления, которые не имеют ничего общего с болезнью, а выявлены у здорового человека. Это так называемые ошибочные действия. Именно с ошибочными действиями своих учеников педагог сталкивается постоянно в своей работе. Знания психоанализа помогают разобраться в психических явлениях, а связь психоанализа с этикой даёт увидеть возможности новых реформ современного образования.

Зигмунд Фрейд определял ошибочные действия как психопатологию в обыденной жизни, некую разбалансировку психической функции, когда вытесненное желание или потребность актуализируются в обход сознанию, а именно левому полушарию. Мы сталкиваемся с подобными явлениями, которые рассматриваются в рамках психоанализа достаточно часто, и их нельзя рассматривать вне связи с этикой, так как она одна из самых важных философских дисциплин о нравственности и морали. Поэтому только в сочетании, взаимосвязи этики и психоанализа можно давать рекомендации по реформированию современного образования.

Теория психоанализа и сделанный ею вклад в науку имеют непосредственное отношение к этике, поэтому рассматривая данную теорию, следует сделать акцент на практическом применении и внедрении в её современное образование.

Психоанализ – это первая современная система психологии, предметом которой является целостная личность. Это направление психологии открыл Зигмунд Фрейд. Он выдвинул новый метод, давший возможность изучать личность в целом, а также понять, что вынуждает человека поступать определённым образом. Анализ сновидений, переживаний и ошибочных действий позволяет увидеть ранее «скрытые» состояния и сделать их «явными». Психоаналитический метод сделал доступными для наблюдения и изучения явления, которые иным путем не наблюдаемы.

В начале исследований З. Фрейда интересовали главным образом только невротические симптомы. Но чем дальше продвигался психоанализ, тем более очевидным становилось, что полное понимание симптомов невроза возможно только при понимании личности в целом [3, с. 85]. Теперь уже

не отдельные симптомы, а сам невротический характер стал предметом психоанализа и психоаналитической терапии, что звучит намного этичнее, и, следовательно, становится более доступным для включения в систему образования.

Рассматривая тему взаимосвязи психоанализа и этики, следует сделать акцент на ошибочные действия для того, чтобы была возможность понимания реформирования системы образования. Ведь именно с ошибочными действиями очень часто сталкивается педагог в своей деятельности.

Особый интерес в понимании психоанализа и ошибочных действий вызывают:

1. Границы ошибочных действий.
2. Содержание ошибочных действий.
3. Группы ошибочных действий.

Учитывая границы ошибочных действий в образовательном процессе, нужно иметь в виду, что:

- ошибочное действие не выходит за определенные рамки, оно должно оставаться «в пределах нормальных явлений»;
- ошибочное действие имеет характер преходящего, временного нарушения;
- заметив ошибочное действие, мы обычно ничего не знаем о его мотивах, нам кажется, что оно совершено случайно и непреднамеренно.

По содержанию ошибочные действия могут проявляться:

- в оговорках, описках, очитках, ослышках;
- в забывании;
- в запрытывании, затеривании, ошибках-заблуждениях [3, с. 36].

Главное отличие этих групп заключается в том, что в первых группах нечто намеренное актуализируется, а во вторых группах – не актуализируется.

Ошибочные действия первой группы:

- оговорки – это когда, желая что-либо сказать, кто-то вместо одного слова употребляет другое;
- описки – это когда то же самое происходит при письме;
- очитки – это когда читают не то, что напечатано или написано;
- ослышки – это когда человек слышит не то, что ему говорят, но нарушения слуха по органическим показателям сюда не относится [2, с. 79].

Ошибочные действия второй группы – это забывания, но не длительные, а временные. Когда человек забыл, например имя кого-то, кого очень хорошо знает, но затем вспоминает.

К ошибочным действиям третьей группы относятся:

- забывание предмета, который убрал сам, но теперь найти не можешь;
- временная вера в то, что ещё ранее считал не реальным, не соответствующим действительности.

В целом говоря об ошибочных действиях, следует помнить, что они могут быть вызваны небольшими отклонениями физических функций, когда человек не здоров, устал, взволнован, слишком занят другими делами. В образовательном процессе это необходимо понимать, не видеть во всём скрытый смысл. Это необходимое условие связи психоанализа и этики. Видение педагогом ошибочных действий значительно обогатит их профессиональные компетенции.

Однако ошибочные действия проявляются и у лиц, которые не устали, не рассеяны и не взволнованы. Существует большое количество действий, чисто автоматических и требующих минимального внимания, которые выполняются не осознанно. Оговорку следует считать полноценным психическим актом, имеющим свою цель, определенную форму выражения и значение, поэтому в целом ряде случаев намерение, смысл оговорки совершенно очевиден. Это, прежде всего, те случаи, когда говорится противоположное тому, что намеревались сказать. И на это должен обратить внимание педагог [4, с. 108].

З. Фрейд считал, что случаи оговорок можно объяснить столкновением, интерференцией двух различных намерений. Разница состоит в том, что в первом случае одно намерение полностью замещается другим, и тогда возникают оговорки с противоположным смыслом, в другом случае намерение только искажается или модифицируется, так что образуются комбинации, которые кажутся более или менее осмысленными.

Таким образом, ошибочные действия не являются случайностями, а представляют собой серьезные психические акты, имеющие свой смысл, они возникают благодаря противодействию двух различных намерений. Присутствие одного из двух намерений, а именно нарушенного, обычно не вызывает сомнений: человек, совершивший ошибочное действие, знает о нем и признает его. Сомнения и размышления вызывает второе, нарушающее намерение. Это очень важная деталь для реформирования современного образования [2, с. 245].

Особое внимание следует уделять повторяющимся и комбинированным группам. Повторяющиеся и комбинированные ошибочные действия являются вершиной ошибочных действий. Это объясняется тем, что повторяемость проявлений устойчивая, её нельзя назвать случайной, но можно объяснить преднамеренностью. Это очень важный акцент для педагога, которому необходимо отдать приоритет, вынося своё умозаключение.

Особого внимания заслуживают оговорки, которые всегда выступают в качестве помех, и среди них можно выделить конкретные группы:

- первая группа – это когда известно нарушающее намерение, и человек чувствовал его перед оговоркой;

- вторая группа – это когда говорящий признает нарушающее намерение, но не подозревает, что оно стало активным непосредственно перед оговоркой. Он соглашается с толкованием собеседника, но в известной степени удивлен им;

- третья группа – это когда оговорившейся энергично отвергает толкование нарушающего намерения. Он не только оспаривает тот факт, что данное намерение побудило его к оговорке, но утверждает, что оно ему совершенно чуждо [1, с. 205].

Самое основное – это цель психоаналитического лечения, где необходимо заменить иррациональное «Id» разумом «Ego». С этой точки зрения психоаналитическую ситуацию можно определить как поиск истины. Цель лечения –

восстановление здоровья, а лекарственные средства – истина и разум. Тот факт, что З.Фрейдом была принята в качестве основополагающего, фундаментального условия ситуация, требующая безоговорочной честности в обществе, в котором подобная искренность встречается нечасто, является, по-видимому, одним из ярчайших проявлений его гениальности.

Важный постулат, который может быть использован при реформировании современного образования – это профилактика невротических состояний. В школе ребёнок находится максимум своего времени, а значит процесс иррационального более проявлен и заметен, и следовательно, психоаналитические знания необходимо использовать с акцентом на этику. Взаимосвязь этики и психоанализа можно усилить пониманием личности, типов тревог и механизмов защиты.

Библиографический список

1. Кляйн, М. Развитие в психоанализе / М. Кляйн. – Москва : Академический Проект, 2001. – 512 с.
2. Фрейд, З. Толкование сновидений / З. Фрейд. – Санкт - Петербург : Питер, 2018. – 560 с.
3. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции / З. Фрейд. – Москва : СТД, 2003. – 544 с.
4. Юнг, К. Г. Воспоминания, сновидения, размышления / К. Г. Юнг. – Москва : Харвест, 2003. – 256 с.

УДК 378.147.88

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-54-59

Т. В. Пермякова

Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

МЕСТО И РОЛЬ НИРС В ВУЗЕ: ОЦЕНКИ СТАРШЕКУРСНИКОВ

Аннотация: Проанализированы оценки студентов реализации научно-исследовательской работы в вузе: ее необходимости, функций, наиболее интересных для студентов форм и технологий. Рассмотрены проблемы, тормозящие развитие НИРС, предложены меры для её совершенствования.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа студентов, функции научно-исследовательской работы, мотивация, формы организации научно-исследовательской работы студентов в вузе.

T. V. Permyakova

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

THE PLACE AND ROLE OF STUDENTS' RESEARCH WORK AT THE UNIVERSITY: GRADES OF UNDERGRADUATES

Annotation: Students' assessments of the implementation of research work at the university are analyzed: its necessity, functions, the most interesting forms and technologies for students. The problems hindering the development of students' research work are considered, measures for its improvement are proposed.

Key words: research work of students, functions of research work, motivation, forms of organization of research work of students at the university.

Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) традиционно считается важной составляющей процесса обучения в вузе, но каковы ее реальные место и роль? В научных публикациях на эту тему подчеркивается необходимость и значимость НИРС для формирования универсальных и профессиональных компетенций студентов различных направлений подготовки, обеспечения научного фундамента любого вида профессиональной деятельности, требующего высшего образования [1; 6].

В соответствии с ФГОС ВО педагогических направлений подготовки НИРС «работает» на формирование ряда универсальных компетенций, прежде всего способности осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач (УК-1). Немаловажным является формирование способности к социальному взаимодействию и реализации своей роли в команде (УК-3), что возможно в рамках подготовки групповых научно-исследовательских проектов. Научная составляющая зафиксирована и в общепрофессиональных компетенциях: способность осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний (ОПК-8). Роль и значимость НИРС ФГОС ВО акцентирует и тем, что среди типов задач, к которым должен быть готов выпускник педвуза есть и проектный, предполагающий в той или иной степени научный фундамент. Наконец, научно-исследовательская работа выступает одним из типов учебной и производственной практик [7]. Все это свидетельствует о большой значимости НИРС в вузе, необходимости формирования научно-исследовательских компетенций в процессе всей учебной деятельности обучающихся, поиска наиболее эффективных форм и технологий ее организации. Однако значение НИРС не ограничивается реализацией ФГОС, она приобретает более широкие аксиологический и культурологический смыслы, поскольку способствует формированию не только научной, но и общей культуры, расширяет культурный кругозор, влияет на мировоззрение и мировосприятие. Отдельным, но не менее важным аспектом выступает научная рефлексия данной стороны деятельности вуза, что определяет актуальность исследования.

Для понимания этой проблемы и поиска путей совершенствования НИРС в вузе было проведено исследование, объектом которого стали сочинения-эссе на тему «Роль НИРС в вузе» 30-ти студентов выпускного (четвертого) курса, обучающихся в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (РГППУ) по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), написанных в рамках одной

из учебных дисциплин в качестве домашней работы. Студентам необходимо было ответить на несколько вопросов, касающихся данной темы. Цель исследования – выявить мнение старшекурсников о месте и роли научно-исследовательской работы в вузе, наличие интереса и отношение к ней через их оценки различных сторон этой деятельности. Используя метод традиционного анализа документов, где документом выступали тексты студентов, были получены достаточно интересные ответы, позволяющие скорректировать данный вид деятельности, внести в него важные и полезные для студентов формы и практики.

Прежде всего необходимо выяснить, нужна ли научно-исследовательская работа студентов в вузе? По этому вопросу студенты выразили полное единодушие. По их мнению, НИР в вузе нужна, но саму эту работу они понимают по-разному, иногда достаточно узко. Одни сводят ее к формированию навыка оформления учебно-исследовательских работ (курсовых, докладов), другие – к навыкам отбора и компоновки необходимого материала.

Понимание (или непонимание) сущности НИР студентами приводит к необходимости анализа ее функций. К этому вопросу обращались в своих исследованиях многие авторы – преподаватели вузов, выделяя множество разнообразных функций, среди которых образовательная, аналитико-корректирующая, коммуникативная, развивающая, воспитательная, оценочная и другие [4, 8]. На основании ответов на этот вопрос можно сделать вывод о функциях НИРС в представлениях студентов.

Информационная функция: получение новой информации, расширение общего и профессионального кругозора. *«Во время исследовательской работы можно получить много полезной информации, которую можно будет применять в написании своих рефератов, курсовых работ, зачетов, и дипломной работы... это помогает студентам расширить свой кругозор, выйти за рамки образовательной программы, и в конечном итоге получить намного больше информации, которая поможет нам в будущей профессиональной деятельности»*¹. *«Во время подготовки выступления мы изучаем много информации, которую не знали прежде. А также во время участия в различных конкурсах, во время выступления других участников, так же узнаем много нового»*.

Развивающая функция. НИР способствует развитию мышления (аналитического, критического, логического), формирует способности к рассуждению, умение работать с большими массивами информации, тщательно ее отбирать, анализировать

¹ Курсивом приведены цитаты из сочинений с сохранением авторского стиля, орфографии и пунктуации.

и интерпретировать, развивает самостоятельность и творческий подход. *«Я считаю, что НИРС нужна студентам, так как это деятельность способствует развитию мышления...». «Еще НИРС позволяет студентам приходиться к самостоятельным выводам и анализам, а не просто собирать информацию в одну работу». «Это выявление и развитие индивидуальных способностей, исследовательских навыков, т. к. в школе наукой практически не занимаются. Для вуза тоже есть преимущества: привлечение студентов к решению научных проблем, воспитание в стенах вуза резервных преподавателей и ученых».*

Обучающая функция НИРС заключается в приобретении не только новой информации, но знаний и навыков, необходимых в любой дальнейшей профессиональной деятельности. *«При защите НИРС мы учимся выступать на публике, а также получаем навык адаптации к стрессовой ситуации». «Научно-исследовательская работа студентов является одним из важнейших элементов образовательного процесса, мы прекрасно знаем, что материал лучше усваивается, когда человек самостоятельно его находит и обрабатывает, да и сам материал (доклад, курсовая работа и прочее) становится лучше после тщательного отбора, осмысления и структурирования, таким образом, в ходе и по итогу НИРС мы получаем студента с настоящими качественными знаниями и работу, действительно стоящую внимания».*

Неожиданной и интересной оказалась функция, которую можно назвать теоретико-методологической, заключающаяся в понимании значимости научно-теоретического фундамента профессиональной деятельности: *«Это такой вид работ, в которых и раскрывается теоретическая составляющая знаний, умений и навыков студента. Мы работаем над поиском углубленных истин, пользуясь базовыми теориями и гипотезами. Исходя из этого, мое мнение заключается в том, что НИРС в высших учебных заведениях необходима, так как обучение на этом этапе основывается не только на получении практических навыков, но и изучении теоретических основ научной деятельности».*

В ответах студентов обнаружилась и инновационная функция НИРС: *«Студенты могут предложить новые перспективные идеи». «Каждый студент может прикоснуться к науке и внести в неё свой вклад».* Действительно, обладая необходимыми знаниями и используя возможности информационных технологий, уже в студенческие годы не исключено появление новых перспективных идей и даже научных открытий.

Таким образом, основываясь на ответах студентов, можно сделать вывод о значимости и значи-

тельной роли научно-исследовательской работы студентов в вузе, реализующей множество социально значимых функций. Однако представляется крайне важным выявить не только общие и частую абстрактные представления о роли НИРС, но и их личностное, индивидуальное воплощение в непосредственной образовательной деятельности студентов. Ответы на вопрос «Что дала НИРС лично Вам?» можно свести к следующим позициям.

- Расширение кругозора, получение новых знаний.
- Навыки публичного выступления. Формирование уверенности в себе, умение отстаивать и аргументировать свою позицию.
- Навыки работы с информацией, умение ее отбирать, структурировать и анализировать.
- Развитие аналитического мышления, творческих способностей, критического подхода.
- Навыки оформления работ.

Наиболее емко личностное значение НИРС выражено в следующем мнении: *«Благодаря НИРС я приобрела важнейший навык в новых реалиях нашей жизни – отбор информации. Я научилась не верить слепо первому же источнику, из которого я узнала информацию. А перепроверять ее, находить подтверждающие факты. Кроме этого, я получила навык структурирования работы. Повысила навыки работы в команде, что пригодится в будущем. Расширила свои знания в области цифровой культуры – правильное оформление документов, ведение общения в сети Интернет. Я научилась смотреть даже на обыденные вещи с разных сторон, находить плюсы и минусы, а не концентрироваться на чем-то одном. Также я смогла более аргументированно отстаивать свою позицию».*

Какие формы НИРС являются для студентов наиболее интересными? Судя по ответам, практически все формы НИРС (как традиционные, так и новые) представляют интерес для студентов. Это участие в научно-практических конференциях, форумах, мастер-классах, научных кружках, подготовка докладов и выступления с ними, подготовка тезисов и статей на научные конференции; поездки на различные форумы, участие в грантах, круглых столах, научных конкурсах. Однако в реальном образовательном процессе спектр форм и видов НИРС существенно уже. Все студенты участвовали в подготовке и выступлении с сообщениями и докладами на учебных занятиях, разработке учебных проектов, но принимали участие в НПК, работе научных кружков, круглых столов, мастер-классах, интернет-форумах буквально единицы, имеет научную публикацию всего один человек. Итак, большинство студентов принимали участие только в учебно-исследовательской работе (УИР), т. е.

в тех видах и формах, что предполагаются в рамках конкретных дисциплин и являются обязательными и лишь единицы – собственно в НИР. Этот факт можно рассматривать как серьезную проблему, несоответствие между пониманием значимости НИРС в вузе, а значит, и определенной потребностью в ней и реальным участием студентов в этом виде деятельности.

Что касается проблем, мешающих успешному функционированию данного вида деятельности студентов в вузе, то они, конечно же, специфичны для конкретной образовательной организации, обусловлены множеством разнообразных факторов. Тем не менее можно, думается, обнаружить и общие, типичные проблемы, характерные для многих вузов.

Одной из наиболее сложных проблем является отсутствие мотивации к участию в НИР. Без соответствующей мотивации невозможна никакая деятельность. Мы не ставили своей задачей в данном исследовании выяснить мотивы участия/неучастия студентов в научно-исследовательской деятельности. Здесь можно обратиться к результатам исследований других авторов. Интересными в этом отношении представляются результаты пермских исследователей, которыми было выявлено 8 мотивов студентов к выполнению научно-исследовательской работы: социальный, коммуникативный, вынужденный, ситуативный, ценностный, личностный, профессиональный, формально-академический [3, с. 665–666]. При этом доминирующими являются «личностный, ценностный, формально-академический и профессиональный мотивы. Иными словами, чаще всего молодые люди выполняют научно-исследовательскую работу по следующему ряду причин: 1) саморазвиваться в широком смысле этого слова; 2) получать удовлетворение от процесса; 3) иметь хорошую успеваемость и успешно закончить обучение; 4) углубить свои профессиональные компетенции для дальнейшего трудоустройства» [3, с. 669]. Однако во многих случаях мотивация научно-исследовательской деятельности носит инструментальный характер, что сегодня характерно и для образования в целом [2, с. 147].

Отсутствие мотивации во многом обусловлено слабой системой стимулирования, существующей в вузе. В своих сочинениях студенты отмечают очень большие затраты на подобную работу и неадекватное вознаграждение. Студенты отмечали, что получить повышенную стипендию именно за НИР практически невозможно, т. к. надо набрать очень много баллов, а участие в одной конференции ничего не дает. В современных условиях студенты настроены прежде всего на материальное стимулирование, другие формы поощ-

рения за участие в НИР они считают недостаточно адекватными: *«Что уж говорить о материальном вознаграждении за свою работу. Максимальное поощрение, о котором я слышала, это дополнительные баллы по предмету или легальный «автомат». Этого для студентов мало, ведь НИРС требует больших усилий и затрат времени». «Самыми лучшими мотиваторами для студентов являются зачёты автоматом и деньги, количество научно-исследовательских работ может влиять на стипендию студентов». «Ещё одним препятствием для развития качества НИРС является отсутствие или наличие не эффективной системы поощрения. В нашем вузе я не заметила наличия какой-то системы поощрения за НИРС. Если мы делаем научно-исследовательские работы, то нам ставят баллы, как за обыкновенные домашние задания, не всегда соответствующие масштабу работы...».*

Студенты, особенно старшекурсники, прекрасно понимают, каких усилий и ресурсов требует серьезная научно-исследовательская работа. *«Было бы неплохо, если бы преподаватели шли навстречу студентам и немного снижали нагрузку для тех, кто активно занимается НИР. Безусловно, преподаватели, у которых студенты пишут статьи и участвуют в конференциях делают «поблажки» в виде отмены некоторых домашних работ, чтобы у студентов было больше времени на написание НИР. Но это только по одному предмету, а у студента их может быть около 10. Это очень большая нагрузка на студента, поэтому и мало кто берется за такой тяжелый труд».* Таким образом, причиной низкой мотивации может быть отсутствие эффективной системы поощрения, интереса к НИР, приоритетность учебной деятельности: *«плотный график учебных занятий может демотивировать некоторых студентов принимать участие».*

Научно-исследовательская работа в вузе – достаточно специфический вид деятельности, который может быть интересен далеко не всем студентам, что совершенно нормально: *«я пришла к выводу, что НИРС необходима только в том случае, когда студент сам заинтересован в этом, он горит идеей и вкладывает себя в свою работу. Только в таком случае от этого будет толк».* Здесь не может быть массовости, нужна индивидуальная работа с каждым конкретным студентом, взаимная заинтересованность преподавателя и студента, что порождает проблему стимулирования и поощрения за НИРС не только студентов, но и преподавателей.

Еще одной существенной проблемой является низкая информированность студентов как о сущности НИР в вузе, формах и возможностях участия

в ней, так и о системе поощрения за НИРС: «проблема заключается в том, что об этом узнаешь не сразу и далеко не на первом курсе. Лично я узнала про НИРС и про то, что НИРС поощряется, только на 2–3 курсе, когда уже нашла себе другую деятельность, а на НИРС времени бы не хватило. Я считаю, что обо всех возможностях и потенциальных ветвях развития для студента нужно сообщать сразу же на первом курсе, когда студент еще “зеленый” и не знает, что ему делать дальше после того, как поступил. И, конечно же, сообщать о финансовых выгодах». «Возможно, если бы я была более проинформирована про сущность НИРС, то приняла бы участие в больших формах НИРС, чем есть на самом деле».

Слабая информированность порождает проблему смешения понятий учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы, непонимание сущности НИР, что также может выступать демотивирующим фактором.

Следующая проблема представляется достаточно серьезной, требующей пристального внимания и комплексных мер. Она связана с вопросом формирования навыков подготовки научно-исследовательских работ (тезисов, статей). Далеко не все студенты обладают необходимыми для такой деятельности способностями, значит встает вопрос, как и когда их этому научить. «Преподаватель чаще всего не объясняет студенту, как нужно выполнить вид работы, на моем личном опыте это происходило следующим образом: преподаватель объявляет информацию о том, что будет проводиться конкурс, где можно поучаствовать, написав статью или тезисы для статьи, при этом как должна выглядеть статья, никто не сообщает. Заинтересованным в работе студентам просто говорят, пишите и присылайте мне не почту. Вопросы: как писать? Что должно входить в статью? Остаются без ответа».

Действительно, как научить? Когда? За счет каких ресурсов? На 1 курсе у некоторых студентов есть желание что-то писать, но они не знают, как это делается: не умеют отбирать и работать с информацией, не умеют читать научные источники, а отсюда и демотивированность. На старших курсах появляется какой-то опыт, но мотивации уже нет, поскольку интерес сосредоточен на учебе, вторичной занятости, общественной деятельности и другом. Совершенно ясно, что это индивидуальная, штучная работа, требующая определенной

технологии, ресурсов, административных решений, направленных на поддержку и стимулирование как студентов, так и преподавателей.

Что можно и необходимо предпринять для повышения активности студентов в НИР? На этот вопрос ответы студентов оказались общими, во многом абстрактными, что в очередной раз свидетельствует о недостаточном понимании сущности НИРС. Многие из предложений студентов реализуется в университете, но они об этом не знают по причине недостаточной информации либо собственной незаинтересованности. Обобщенные ответы студентов можно свести к следующим пунктам.

1. Своевременное и полное информирование о состоянии НИРС в вузе: о научных мероприятиях различного уровня, возможностях и преимуществах данного вида деятельности, способах и формах поощрения, используя для этого все имеющиеся в вузе каналы.

2. Повышение мотивации через более адекватное стимулирование, в т. ч. и материальное. Только морального поощрения (грамоты, дипломы) за участие в НИР (конференции, конкурсы) студентам недостаточно. Многие из них (особенно старшекурсники) отдадут предпочтение вторичной занятости для повышения доходов, а не занятиям НИР. Здесь важна и материальная поддержка студентов для их участия в научных мероприятиях выше вузовского и городского уровней (оплата проезда, проживания).

3. Поиск и предложение актуальных нетривиальных тем научных конференций и форумов для привлечения интереса студентов.

4. Целенаправленный отбор желающих заниматься научно-исследовательской работой студентов с 1 курса, осуществление с ними индивидуальной систематической работы в этом направлении с использованием различных форм стимулирования как студентов, так и преподавателей. Целесообразно в этом отношении использовать опыт других вузов, где НИРС организована неформально и эффективно.

На основании сказанного, определяя место НИРС, можно сделать вывод, что несмотря на всю свою значимость и необходимость, она занимает пока далеко не центральное место в деятельности студентов, требует выстраивания хорошо продуманной системы для обеспечения выполнения в полной мере тех важных функций, которые в ней заложены.

Библиографический список

1. Безусова, Т. А. Влияние использования модели организации научно-исследовательской работы на формирование научно-исследовательской компетентности студентов педагогических направлений подготовки / Т. А. Безусова, Т. В. Рихтер // Science for Education Today. – 2022. – Т. 12. – № 2. – С. 92–110.

2. Занфир, Л. Н. Мотивация студентов к научно-исследовательской деятельности / Л. Н. Занфир // Перспективы науки. – 2020. – № 8 (131). – С. 146–148.
3. Лапин, П. М. Мотивация студентов к выполнению научно-исследовательской работы и ее связь с установкой на построение академической карьеры в вузе / П. М. Лапин, Е. А. Балежина // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2021. – Вып. 4. – С. 662–672.
4. Погребняк, Н. Н. Содержание, структура и функции научно-исследовательской деятельности студентов высших педагогических учреждений Европы (на примере Англии) / Н. Н. Погребняк // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 4 (104). – С. 211–218.
5. Сорокина, А. И. Функции научно-исследовательской работы студентов вуза / А. И. Сорокина // Современные технологии и научно-технический прогресс. – 2022. – № 9. – С. 365–366.
6. Сосина, Л. В. Роль научно-исследовательской деятельности студентов в процессе освоения образовательной программы / Л. В. Сосина // Агроинженерия. – 2016. – № 6 (76). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-nauchno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-studentov-v-protsesse-osvoeniya-obrazovatel'noy-programmy> (дата обращения: 26.06.2023).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. N 124 // ФГОС ВО: официальный сайт. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440304_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 24.06.23).
8. Чупрова, Л. В. Организация научно-исследовательской работы студентов в условиях реформирования системы высшего профессионального образования / Л. В. Чупрова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 5-2. – С. 167–170.

УДК 37.017

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-59-61

О. П. Пономаренко

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ТРУДАХ РУССКИХ ФИЛОСОФОВ

Аннотация: В статье рассматриваются идеи отечественных философов о роли воспитания в образовательном процессе. Раскрыто значение необходимости формирования гуманистических ценностей, основанных на традициях русской культуры. Своеобразие русской педагогической традиции отмечается в особом внимании к нравственным вопросам.

Ключевые слова: нравственность, этика, образование, педагог, русская философия.

O. P. Ponomarenko

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

THE MORAL AND ETHICAL ASPECT OF EDUCATIONAL ACTIVITY IN THE WORKS OF RUSSIAN PHILOSOPHERS

Annotation: The article discusses the ideas of Russian philosophers about the role of education in the educational process. The importance of the need to form ideas about humanistic values based on the traditions of Russian culture is revealed. The peculiarity of the Russian pedagogical tradition in special attention to moral issues is noted.

Key words: morality, ethics, education, teacher, Russian philosophy.

Современные события, происходящие в политической, экономической, социально-культурной и других сферах общества, потребовали существенных изменений в образовательной деятельности. Образование представляет собой сложный процесс передачи знаний, во время которого происходит не только обучение, но и воспитание. Эти две стороны образования связаны

и предполагают взаимопонимание между обучающимся и педагогом [1]. Сложность образовательного процесса заключается в том, что он основывается не только на практическом усвоении научных знаний, но и формирует представление об общечеловеческих ценностях, что делает актуальной проблему становления нравственной личности обучающегося.

В основе педагогической теории и методологии лежит определение философской, мировоззренческой концепции взгляда на сущность и природу человека. Представления о гармоничном развитии личности в обществе представлены в трудах русских философов.

Философско-педагогические идеи раскрывались в работах таких мыслителей, как Феодосий Печерский, Нестор, Владимир Мономах, Нил Сорский, Максим Грек и других. Значительное место в работах мыслителей отведено вопросам нравственности. В произведениях отечественных авторов уделяется внимание развитию личности, сочувствию и состраданию ей, значимости роли наставничества в жизни народа и направленности на служение общественному благу.

В великом «Поучении» Владимира Мономаха были представлены исходные черты идеала человека, и важными качествами человека в нем являлись доброта и трудолюбие, построенные на благочестии и преданности. За основу жизни человека бралась нравственная активность и праведность, милосердное отношение ко всем людям.

Значительное влияние на формирование педагогических поисков в России XVIII века оказало европейское Просвещение. Педагогические воззрения Локка, Руссо, Дидро, Монтескье, Вольтера и других просветителей рассматривались и переосмысливались. И такие исследователи, как М. В. Ломоносов, И. Ф. Богданович, И. Бецкой, Г. Н. Теплов, Н. И. Новиков, П. А. Сохацкий, А. Ф. Бестужев взяли за основу своего творчества именно работы зарубежных коллег.

Одним из главных представителей гуманистического направления русской педагогики XVIII века был Н. И. Новиков. Вопросы просвещения и нравственного формирования человека он изложил в своем трактате «О воспитании и наставлении детей». Основная задача воспитания и развития личности состоит в том, по мнению Н. И. Новикова, чтобы формировать добрые качества в гражданах, воспитывать в них патриотизм и любовь к Отечеству и порождать в душе борьбу против «рабского состояния». Благополучие и развитие государства и народа, как он считает, неразрывно связано с понятием нравственности. Поэтому «образование ума и сердца» в молодом возрасте было в обязанности каждого воспитателя, как родителя, так и правителя государства. Важный акцент Н. И. Новиков ставил на идее сердца. Эта идея – важная самобытная черта русской философской мысли.

Русские философы понимали сердце как средоточие высшего способа познания, обобщающего сознание и этическое начало в индивиду. Именно эта идея была взята за основу и развита Н. И. Но-

виковым: «Следовательно, разумное воспитание состоит не только в образовании ума, но и сердца. Образовывать сердце детей называется устремлять склонности и желания их к самому лучшему вещам, вливать в них владычествующую любовь ко всему тому, что истинно, справедливо и добро, и чрез это содействовать исполнению для них должности их удобным и приятным. Образование сердца... предполагает образование духа» [5, с. 466].

Приводя в пример и углубляясь в тезис древнегреческого философа об истинном разуме, не представляется возможным мыслить вне нравственности. Н. И. Новиков видит прямую связь образования с развитием сердца как места средоточия добродетели. «Чем справедливее мыслим мы и рассуждаем и чем удобнее и натуральнее соделался для нас сей образ мыслить и рассуждать, тем справедливее будут определения нашей воли и происходящие от того желания и отвращения. Следовательно, чем рачительнее обрабатывается и образуется разум дитяти или юноши, тем большего можно надеяться успеха в рассуждении образования его сердца» [5, с. 466]. Русский мыслитель обобщает методы и формулирует из них общий свод «воспитания сердца», которое по своей сути является естественным для детей, но при этом нужно заметить, что в любом случае важно ориентироваться на конкретную личность.

В этической системе В. С. Соловьева раскрыта сущность духовно-нравственного воспитания личности, основанная на идее оправдания добра. По мнению В. С. Соловьева, нравственная природа «присуща человеку» от рождения, именно благодаря воспитанию она совершенствуется. «Как школа необходима для получения образованности, так воспитание необходимо для поднимания от низших к высшим ступеням нравственности» [6, с. 261]. Именно нравственные ценности, способствующие стремлению к самосовершенствованию личности, лежат в основе внутреннего достоинства человека.

Структуре социального наследия, духовной культуре учителя немаловажное значение придавали Г. В. Белинский, А. И. Герцен, Н. Г. Чернышевский, М. А. Бакунин, К. П. Побеносцев, К. Д. Ушинский, И. А. Ильин, В. В. Розанов, С. И. Гессен, В. В. Зеньковский и другие. Они структурировали и четко отстаивали позиции гуманистической философско-педагогической традиции, считая, что обучать других людей может только высоконравственный человек.

В работе «О русской идее» И. А. Ильин размышляет о духовно-национальном сознании как важнейшей стороне бытия личности. По его мнению, процесс развития национального самосознания глубинно связан со всеми сферами жизни обще-

ства, в том числе и сферой образования. Виды жизнедеятельности народа «непосредственно укоренены» в «идее созерцающего сердца», сердца любящего, наполненного глубокими религиозными переживаниями, этнически, социально терпимого; сердца, лишённого гордыни и чувства превосходства, знающего суть национальной культуры. «Созерцающее сердце» – это сердце творческой свободы и живой ответственной совести, правовой интуиции, целостного миропонимания и истинного братства, бытийное воплощение которого возможно только через целенаправленное воспитание, формирование в народе «культуры сердца» [4, с. 67]. «Что такое русское воспитание без сердца и без интуитивного восприятия детской личности? Как возможна в России бессердечная школа, не воспитывающая детей к предметной свободе?.. Куда заведет нас новое рассудочное доктринерство?.. Как разрешим проблему нашего многоплеменного состава, если не сердцем и не свободно?» [2, с. 443].

По мнению И. А. Ильина, в русском обществе важным является целенаправленное воспитание национального самосознания: «России же нужен не шум, а ответственная идея, – на десятилетия, на века... Эта идея должна исходить из самой ткани русской души и русской истории, из их духовного гланда. Эта идея должна говорить о главном в русских судьбах – и прошлого, и будущего; она должна светить целым поколениям русских людей, осмысливая их жизнь и вливая в них бодрость... Это есть идея воспитания в русском народе национального духовного характера... Углубить и укрепить в жизни русский национальный духовный характер значит научить русского человека духовно быть, самостоятельно творить и отстаивать свою родину» [3, с. 473].

И. А. Ильин отмечал, что педагогическая деятельность направлена на воспитание национального характера. «Поэтому судьба будущей России лежит в руках русского учителя, – преподавателя школы и гимназии, а также профессора, который есть учитель учителей... Русский учитель должен прежде всего продумать и прочувствовать до конца свою великую национальную задачу. Он не специалист по ликвидации безграмотности, а воспитатель русских детей. Он должен знать и понимать, что дело не только в развитии наблюдения, рассудка и памяти, а в пробуждении и укреплении духовности в детях. Поэтому он должен сам твердо и ясно постигнуть, что есть духовное начало в человеке, как надлежит будить его в детях, укреплять и развивать, как можно пробудить в ребенке... совесть, достоинство, честь, художественный вкус, братскую сверхклассовую солидарность, правосознание, чувство ответственности, патриотизм» [3, с. 474]. Особое внимание И. А. Ильин уделяет проблеме национального воспитания.

В русской культуре процесс культурной преемственности воплощается в традиционных формах сохранения и воспроизведения «культурной памяти». Традиция уважительного отношения к учителю становится актуальной и значимой для социальной жизни. Образовательный процесс как «всестороннее усовершенствование личности» на основе ее саморазвития осуществляется под руководством личности учителя, отмечают русские мыслители [4, с. 75].

Таким образом, русские философы привнесли в педагогическую мысль основные идеи о формировании целостного человека, о самобытности личности, важности нравственного аспекта в воспитании. Обращение к трудам русских мыслителей помогает обосновать значимость этического аспекта в педагогической деятельности.

Библиографический список

1. Голубева, А. Р. Педагогический инструментальный формирования представлений об интеллигенции и интеллигентности у вузовской молодёжи на занятиях по культурологии (на примере текста Ю. М. Лотмана) / А. Р. Голубева, Н. С. Логинова, О. П. Пономаренко // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2 (75). – С. 219–224.
2. Ильин, И. А. О русской идее / И. А. Ильин // Русская идея / Сост. М. А. Маслин. – Москва : Республика, 1992. – 448 с.
3. Ильин, И. А. Творческая идея нашего будущего / И. А. Ильин // Собрание сочинений. В 10 томах / Сост. и коммент. Ю. Т. Лисицы. – Москва : Русская книга, 1998. – Том 7. – 608 с.
4. Каланчина, И. Н. Личность в образовании: история и современность / И. Н. Каланчина. – Барнаул : Аз Бука, 2005. – 134 с.
5. Новиков, Н. И. О воспитании и наставлении детей / Н. И. Новиков. – URL: https://rvb.ru/18vek/novikov/01text/03hist_philos/29.htm (дата обращения: 15.07.2023)
6. Соловьев, В. С. Оправдание добра: Нравственная философия / В. С. Соловьев / Вступ. ст. А. Н. Голубева и Л. В. Коноваловой. – Москва : Республика, 1996. – 261 с.

УДК 37.048.3

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-62-65

Н. В. Ронжина, Е. А. Большаков*Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия*

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: В данной статье рассмотрены проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов в сфере общего, профессионального и высшего образования: отсутствие практики, недостаточность методической подготовки, психологическая неготовность к выполнению профессиональных функций. Выявлены особенности сопровождения молодых педагогов в образовательной организации и раскрыты эффективные пути вхождения молодых педагогов в профессиональную деятельность.

Ключевые слова: адаптация, образование, педагог, наставник, сопровождение в образовании.

N. V. Ronzhina, E. A. Bolchakov*Russian state vocational pedagogical university, Yekaterinburg, Russia*

PROBLEMS OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF YOUNG TEACHERS IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Annotation: This article discusses the problems of professional adaptation of young teachers in the field of general, professional and higher education: lack of practice, lack of methodological training, psychological unpreparedness to perform professional functions. The features of accompanying young teachers in an educational organization are revealed and effective ways for young teachers to enter professional activities are revealed.

Keywords: adaptation, education, teacher, mentor, support in education.

Проблема профессиональной адаптации выпускников учреждений среднего профессионального и высшего образования является в целом достаточно острой, но в разные исторические периоды обретает свои специфические черты. На любом предприятии молодой специалист в первые годы своей деятельности испытывает трудности разного характера: психологические (взаимодействие с коллегами и иными лицами, если работа находится в связи «человек – человек»), физиологические (новый режим, график работы, трудовая дисциплина, связанная с временем труда и отдыха), собственно профессиональные (переход от теории, полученной в образовательной организации, к практике, выполнению плана и т.д.). Если обращаться к законодательству, то «молодым специалистом (молодым педагогом)» в России считается работник в возрасте до 35 лет, находящийся в трудовых отношениях с работодателем и впервые приступивший к работе по полученной специальности в течение года после окончания организации высшего или профессионального образования, имеющей государственную аккредитацию [Цит. по: 2, с. 5]. Данные признаки относятся, как видно

из определения, к любому молодому специалисту и молодому педагогу, в частности.

В педагогической профессии эти трудности также имеют свою специфику: деятельность педагога является основополагающей в системе образования [4, с. 251], поскольку у молодого работника, начинающего профессиональный путь, появляются разные проблемы, связанные с его неопытностью и незрелостью. В этом и состоит проблема: сможет ли начинающий специалист сделать самостоятельно выводы, анализируя свои ошибки, допущенные в работе, упущения, и стать в оптимальные сроки профессионалом. В то же время, известной и широко обсуждаемой в современном российском обществе, педагогическом сообществе является проблема старения педагогических работников: их возраст составляет примерно 40–60 лет.

Нередко педагоги, проработавшие в системе образования, особенно общего образования, более 20 лет, страдают эмоциональным выгоранием (если применять психологический термин), снижением уровня активности, креативности, даже подвижности. Немаловажным фактором соответствия своей профессии сегодня является владе-

ние информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ), умение работать в электронной информационной образовательной среде (ЭИОС), в том числе умение создания совместных чатов, общение в них и так далее. Недостаточное владение данными навыками наносит серьезный ущерб педагогическому процессу, особенно воспитанию подрастающего поколения. Образовательные организации остро нуждаются в молодых педагогах, обладающих молодостью, энергией, критическим умом, инновационным и креативным мышлением, современными активными и интерактивными методами обучения. Это касается как педагогов общего образования, так и профессионального и высшего образования. Требования к педагогу по мере взросления обучающихся, по мере продвижения их по образовательной траектории становятся все выше и сложнее. Именно начальный этап вхождения в профессию и является наиболее ответственным и сложным одновременно. Если период адаптации затягивается или сопряжен с негативным опытом, то, как результат, у молодого педагога наступает разочарование в профессии, и он её меняет [4, с. 252]. Поэтому проблема адаптации является реальной и актуальной для исследования и поиска пути её решения.

Адаптация учителя, педагога профессионального обучения проходит гораздо тяжелее, чем у работников ряда других профессий (например, в контексте «человек – техника»), которым важны для начала профессиональной деятельности теоретические знания, так как молодому педагогу недостаточно иметь множество знаний, умений, навыков преподавания, ему также необходимы личностные качества, которые важны для преподавателя любой системы и уровня образования.

Что характерно для понятия «молодой учитель»? Под этим термином следует понимать «...бывших студентов, которые окончили университет или педагогический колледж, изучивших множество дисциплин по теории и методике преподавания, а также прошедших педагогическую практику в образовательном учреждении» [5, с. 256]. Можно сделать предположение, что студент, окончивший учебное заведение и изучивший множество дисциплин, готов к профессиональной, самостоятельной деятельности. В действительности это далеко не так. Как правило, бывшему студенту не хватает опыта, и ему требуется помощь в адаптации в образовательной организации, в которой он планирует работать.

В связи с поставленной проблемой адаптации молодых преподавателей следует обратиться к сущностному наполнению понятия «профессиональная адаптация». В.И. Долгова полагает, что это «процесс освоения педагогом навыков ведения образовательного процесса, норм и правил

поведения – взаимодействия с коллегами, администрацией, учениками и их родителями» [1, с. 76]. Отсюда, становится очевидным, что основная проблема связана не с отсутствием или недостаточностью теоретических знаний и умений (хотя и это может оказаться проблемой для педагога, который в недостаточной степени осваивал теоретические курсы), а с отсутствием или недостаточностью сформированных профессиональных навыков и компетенций.

По сути своей проблемы педагога достаточно ясны и понятны. Во-первых, молодой педагог не в силах рассчитать, например, хронометраж лекции либо же урока, затрачивая время на проверку домашнего задания, а не на изучение нового материала или проведение интерактивного занятия. Также преподаватель может столкнуться с непониманием того, как проще и доходчивее объяснить материал ученикам, применяя традиционные методы обучения или, наоборот, злоупотребляя ИКТ. Это уже пробелы в освоении курсов педагогической направленности, методики обучения и недостаточность практики.

Ученые отмечают, что процессу адаптации характерна некоторая стадийность [1, 4]. На стадии вхождения в профессиональную деятельность педагог, как и любой другой специалист, проходит ознакомление с новым видом деятельности, критериями оценки своих действий, нормами поведения в коллективе. На втором этапе приспособления работник принимает новую систему ценностей, продолжая сохранять ряд своих установок. На заключительной стадии происходит процесс ассимиляции, на которой наступает (или не наступает) полное приспособление работника к среде, идентификация с коллективом. На этом уровне адаптации работник свои личные цели уже отождествляет с целями, задачами и интересами трудовой организации [3, с. 217].

Пройдя все стадии адаптации, педагог начинает понимать, что становится уверенней, набирается опыта, а также появляется большая любовь к своей работе и профессии. Что следует сделать, чтобы эта адаптация к новой профессиональной деятельности прошла безболезненно и как можно быстрее, не нанеся вред ни самому педагогу, ни ученикам? Какие факторы помогают педагогу быстрее адаптироваться в незнакомой профессиональной среде?

Среди существенных факторов, способствующих лучшей адаптации, выделяют своевременную помощь и поддержку (коллег, учеников и администрации учебного заведения). Ведь не секрет, что профессия педагога усложнена огромной нагрузкой (учебной и еще большей, внеучебной), и человек попадает в ситуацию постоянного стресса

и усталости, что со временем приводит к эмоциональному, профессиональному выгоранию и деформациям. Поэтому очень важно поддерживать начинающего специалиста, формировать некую ситуацию успеха, чтобы с повышенной нагрузкой формировалось чувство удовлетворенности от результатов своего труда, от общения с обучающимися и коллегами.

Одним из таких факторов выступает понимание и представление педагога о карьерном, профессиональном росте, о перспективах собственного развития. В школе в качестве административного ресурса должны быть разработаны и реализованы в соответствии с планом условия для повышения квалификации учителей, условия для саморазвития. Это будет мотивировать молодого педагога на продуктивную работу и способствовать его адаптации к учебному заведению.

В нашем понимании, самым эффективным способом «приспособления» педагога к профессиональной деятельности является поддержка коллег или специального педагога-наставника. Ведь кто, как не человек, сможет наладить контакт молодого специалиста с коллегами и с учениками. Некоторые учёные выделяют функции и технологию сопровождения молодых преподавателей [8, с. 214–215]. Например, педагог Е. Р. Севостьянова определила ряд функций сопровождения молодых преподавателей: обучающая функция – совершенствование их профессиональной деятельности; консультационная функция – оказание помощи педагогу по поводу конкретных проблем; диагностическая функция направлена на выявление проблем в деятельности преподавателя; психотерапевтическая функция помогает педагогу в преодолении различного вида трудностей, препятствующих успешному осуществлению профессионально-образовательной деятельности; коррекционная функция направлена на изменение реализуемой специалистом модели практической деятельности, на исправление допущенных профессиональных ошибок; адаптационная; информационная и другие [6, 7].

Следует отметить, что 2023 год в Российской Федерации был отмечен как год наставника, во многих образовательных организациях общего, профессионального и высшего образования была актуализирована работа по созданию школ наставничества. Достаточно привести пример из опыта работы Российского профессионально-педагогического университета, в котором на протяжении нескольких лет студенты старших курсов ведут наставническую деятельность над студентами младших курсов, помогая им, особенно первокурсникам, вхождению в общую студенческую семью путем экскурсий по университету и рассказом о его исто-

рии (например, первым ректором Свердловского инженерно-педагогического института (СИПИ) с 1979 по 1985 гг. был знаменитый В. В. Блюхер, которого сменил Е. В. Ткаченко – будущий Министр образования РФ (1992–1996 гг.), и таких примеров множество. Начало научной деятельности студентов-первокурсников также связано с их наставниками в совместной научно-исследовательской деятельности студентов (НИРС), клубной деятельностью, стройотрядами и другим.

Исходя из функций, сформулированных Е. Р. Севостьяновой, можно сделать вывод, что наставничество в профессиональной адаптации педагога является эффективным, но в то же время сложным методом, потому что представляет собой постоянное общение между молодым педагогом и наставником. Одной из важных функций наставничества следовало бы определить методическую подготовку молодого педагога, это обусловлено тем, что в учебном процессе помимо педагогических практик у студентов имеют место и иные практики (технологическая, научно-исследовательская, преддипломная). В процессе прохождения педагогической практики, например, у студентов Российского профессионально-педагогического университета разных направлений подготовки 44.03.00 профессиональное обучение (по отраслям) по учебному плану реализуются две педагогические практики (в 6 и 7 семестрах), продолжительностью 6 и 8 недель соответственно. Если же посмотреть содержание практик, то оказывается, основную часть времени студенты анализируют деятельность образовательной организации с точки зрения структуры, нормативно-правовых документов, регулирующих ее деятельность, функции органов управления, самоуправления и т. д. Что же касается приобретения собственно навыков педагогической деятельности, то она сводится к посещению одного занятия педагога-руководителя практики от образовательной организации, анализ этого занятия по заданному плану, подготовка плана-конспекта и проведение собственного занятия, а также разработка и проведение внеучебного воспитательного занятия с обучающимися класса (учебной группы студентов в колледже, техникуме). Исходя из этого, становится очевидным, что с такой практической подготовкой молодому педагогу довольно сложно адаптироваться и качественно осуществлять свою педагогическую деятельность.

Если проблему рассматривать с точки зрения становления молодого педагога как личности, то большую роль в этом процессе играет педагогический коллектив. Если в нём сформированы неформальные группы «по интересам»: туризм, экскурсии, спорт, музыка и другие, то молодому пе-

дагогу легче проявить свои личностные качества и быстрее адаптироваться в новом коллективе. Здоровый образ жизни, активный досуг с коллегами, обучающимися детьми, их родителями – важный фактор личностной и профессиональной адаптации молодого педагога, так как именно в педагогической профессии эти качества неразрывны, педагог постоянно находится «под лупой» у окружающих его людей.

Подводя итог исследованию проблемы адаптации молодого педагога в образовательной орга-

низации, можно сделать определённые выводы. Педагог, окончивший вуз или колледж, не является профессионалом в своей области, он лишь начинает свой путь личностного и профессионального становления. Поэтому администрация учебного заведения должна со всей ответственностью подойти к такому сотруднику и оказать посильную помощь в адаптации и становлении его как профессионала. Если этого не будет происходить, то «текучесть» кадров из числа молодых преподавателей будет оставаться на высоком уровне.

Библиографический список

1. Долгова, В. И. Адаптация молодых специалистов в образовательном учреждении / В. И. Долгова, Е. В. Мельник, Ю. В. Моторина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 76–80.
2. Методические рекомендации по организации поддержки и методического сопровождения деятельности молодых педагогических работников. – Благовещенск : Амурский областной институт развития образования, 2022. – 53 с.
3. Митько, М. Г. Адаптация молодого учителя в педагогическом коллективе / М. Г. Митько // Национальные приоритеты современного российского образования: проблемы и перспективы : материалы XIII Всероссийской. научно-практической конференции, посвященной 120-летию высшего образования и 110-летию педагогического образования на Дальнем Востоке. – Владивосток : ДВФУ, 2019. – С. 217–221.
4. Осашина, О. Ю. Адаптация молодых специалистов как составляющая деятельности руководителя образовательной организации / О. Ю. Осашина // Молодой ученый. – 2016. – №22 (126). – С. 261–252.
5. Петренко, Е. И. Профессиональная адаптация молодого учителя в общеобразовательном учреждении / Е. И. Петренко // Молодой ученый. – 2017. – № 50 (184). – С. 256–260.
6. Прокопенко, В. С. Деятельность педагога-наставника как условие успешного становления молодого специалиста / В. С. Прокопенко, Н. М. Мажурова // Образование. Карьера. Общество. – 2022. – № 4 (75). – С. 33–35.
7. Севостьянова, Е. Р. Научно-методическое сопровождение деятельности учителя / Е. Р. Севостьянова. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/587752/> (дата обращения: 04.07.2023).
8. Харавина, Л. Н. Технология педагогического сопровождения личностно-профессионального развития молодого преподавателя / Л. Н. Харавина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 4. – Т. 2. – С. 214–219.

УДК 37.017.7

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-65-68

Н. С. Серова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

РАЗВИТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ СРЕДСТВАМИ ВКЛЮЧЕНИЯ ЕГО В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация: Статья посвящена проблеме развития индивидуальности человека в процессе обучения. Отмечается, что образование, являясь специально организованным и нормируемым процессом передачи знаний от старших поколений к младшим, должно быть ориентировано на развитие индивидуальности обучающихся. Автор разделяет точку зрения, согласно которой современный процесс обучения должен быть не столько накопительно-знаниевым, сколько ориентированным на развитие у обучающихся умений и навыков самостоятельного, активного, осмысленного поиска решений реальных жизненных задач. Применение педагогами метода проектов, по мнению автора, позволит сформировать у обучающихся творческие способности и будет способствовать развитию их индивидуальности.

Ключевые слова: человек, индивидуальность, социализация, образование, метод проектов, индивидуальный подход в обучении.

N. S. Serova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S INDIVIDUALITY BY INCLUDING HIM IN PROJECT ACTIVITIES

Annotation: The article is devoted to the problem of developing the individuality of a student in the educational process. It is noted that education, being today a specially organized and standardized process of transferring knowledge from older generations to younger ones, should be focused on the development of the individuality of students. The author shares the point of view according to which the modern learning process should be not so much accumulative and knowledge-based, but rather focused on developing students' skills and abilities of an independent, active, meaningful search for solutions to real life problems. The use of the project method by teachers, according to the author of the article, will allow students to develop creative abilities and will contribute to the development of their individuality.

Key words: man, individuality, socialization, education, project method, individual approach to training.

Индивидуальность мы будем понимать, как совокупность качеств человека, отличающих его от других людей и реализованных в его социальной практике [2, с. 36]. Особо подчеркнем, что о развитой индивидуальности можно говорить только при сформированной у человека самостоятельной активности. Последняя не является чем-то врожденным, а формируется в процессе социализации индивида.

В процессе обучения человек получает мощный импульс для развития индивидуальности, поскольку приобретаемые знания каждым отдельным индивидом особым уникальным образом сплетаются в его сознании в определенную картину мира. На сегодняшний день образование определяется как специально организованный и нормируемый общественный процесс и результат постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта, представляющий собой в онтогенетическом плане становление личности в соответствии с генетической программой и социализацией. Поэтому, являясь одной из главных составных частей процесса социализации, образование выступает в качестве и одного из основных источников и участников процесса формирования и развития человеческой индивидуальности.

В своем содержании образование содержит три необходимых процесса, которые не возможны без опоры на индивидуальные способности человека, а именно: 1) усвоение опыта; 2) воспитание адекватных требованию общества качеств поведения; 3) физическое и умственное развитие.

Кроме того, образование всегда детерминировано господствующими в обществе представлениями о социальных функциях индивидуальности человека. Например, о том, на какой уровень развития человеческой индивидуальности ориентируются в своей работе различные общественно-образовательные учреждения, можно судить

по программам и стандартам, утвержденным на высших уровнях государственной власти.

В социализации индивидуальности образование реализует свою двойную природу. С одной стороны, индивид усваивает опредмеченный в знаниях и потоках информации опыт предшествующих поколений, а с другой стороны, средствами обучения человек раскрепощает индивидуальные силы своей сущности. При этом существует противоречие между усвоением знаний, в содержании своем отражающих объективно верный ход событий, и неизбежным субъективным, индивидуально неповторимым моментом их усвоения и переработки с точки зрения личных интересов и потребностей. Любой человек склонен доверять, прежде всего, личному опыту, а не только усвоенным знаниям, что играет не малую роль в сохранении им своей индивидуальности. Развитие индивидуальности человека во многом зависит именно от того, как человек переживает результаты обучения и самообучения: что он любит, а что ненавидит; что принимает, а что отрицает в процессе обучения; что отстаивает, за что и против чего борется.

Ядром любого образовательного процесса являются научные знания, которые становятся основными элементами в структуре сознания индивида. Но сами по себе научные знания не представляют собой особой ценности, если они не вплетаются в картину мира индивида и не становятся основой для выбора решений в реально возникающих жизненных ситуациях, поэтому нельзя переоценивать их роль, к тому же обучение может носить и сугубо формальный характер. Отметим, что нередко даже при усердном подходе к изучению наук со стороны обучающегося научные знания не всегда определяют его выбор и жизненный путь в целом. Примером тому можно считать позицию людей, достаточно грамотных и образованных, хорошо понимающих с научной точки зрения вред, например, курения, но при этом не способных отказаться от вредной привычки.

Развитие человеческой индивидуальности средствами образования решает также задачу формирования у индивида элементарной и функциональной грамотности. Элементарная грамотность предполагает знание основных правил общественного поведения, умение ориентироваться в потоках информации на бытовом уровне, желание познавательной деятельности. Функциональная грамотность зависит от умения человека владеть специальными профессионально направленными сведениями и умения управлять технологическим процессом того или иного уровня производства материальных благ. Обучение и воспитание непосредственно влияют на формирование и развитие человеческой индивидуальности, на самоопределение и самоутверждение человека. Этот факт налагает на образование определенную ответственность за качественное содержание процессов формирования, развития и функционирования человеческой индивидуальности. Поэтому система образования в целом призвана способствовать тому, чтобы человек уже с ранних лет своей жизни осознавал значимость своей индивидуальности, стремился к самосовершенствованию и саморазвитию.

Центральной фигурой процесса образования является человек. Более того, говорить о процессе образования вне связи с человеком нет никакого смысла, поскольку прямо или косвенно человек включен во все составные части этого процесса. Одним из основных компонентов системы образования, который служит опорой и ведущим связующим элементом, являются практикующие педагоги, имеющие ценный опыт работы с людьми. Этот опыт является главным вооружением педагога, в обязанности которого входит формирование всесторонне развитого и образованного человека.

Важной задачей, стоящей перед педагогами сегодня, является поиск таких способов и методов передачи знаний ученикам, при которых эти самые знания будут живо вплетаться в жизнь обучающегося, тем самым способствуя становлению и развитию его индивидуальности, проявлению неповторимой сущности человека, воплощению в делах и поступках убеждений, ценностей, отношений человека ко всему, что отражается в его сознании.

Одним из таких методов обучения, на наш взгляд, является метод проектов, который вошел в педагогическую практику в качестве самостоятельной образовательной технологии еще конце XIX – первой трети XX в. Основоположителем метода проектов в образовании считается американский философ, педагог Джон Дьюи, который рассматривал систему знаний лишь как инструмент социализации. Д. Дьюи полагал, что истинным и ценным является лишь то, что основано на личном опыте обучающегося, в этом отношении важны только те знания по отдельным учебным предметам, которые

могут дополнить личный опыт и имеют отношение к деятельности обучаемого в данный момент. Применение такого педагогического приема (работа над проектом) позволяла формировать и развивать у обучающихся умения активного, осмысленного поиска возможностей улучшения жизни и в корне отличалась от накопительно-знаниевого обучения. Нам представляется, что метод проектов сегодня позволяет решить проблему оторванности изучаемых предметов от реальной жизни учеников, поскольку его применение в обучении предполагает выполнение конкретных заданий, решение реальных жизненных проблем и достижение максимального полезного для обучающегося результата.

Чаще всего в педагогической деятельности под педагогическим проектом понимается разработанная система и структура действий педагога для реализации конкретной педагогической задачи с уточнением роли и места каждого действия, времени осуществления этих действий, их участников и условий, необходимых для эффективности всей системы действий [1].

Метод проектов – это комплексный метод обучения, позволяющий строить учебный процесс исходя из интересов учащихся, дающий им возможность проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, результатом которой является создание какого-либо продукта или явления. Это исследовательский метод, который способствует формированию у обучающегося навыка творческой деятельности, устойчивого интереса и потребности в творческих поисках. В процессе подготовки проекта обучающиеся самостоятельно приобретают новые знания из разных источников, вместе с этим учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач, приобретают коммуникативные умения, работая в группах, развивают исследовательские умения (выявление проблем, сбор информации, наблюдение, анализ и т.д.), системное мышление

Реализация метода проектов на практике ведет к изменению позиции преподавателя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников. Но успех процесса образования при применении метода проектов и качественный его результат невозможны без учета индивидуальных особенностей обучающихся, с которыми имеет дело педагог, поэтому можно утверждать, что применение метода проектирования однозначно предполагает использование индивидуального подхода к обучению и воспитанию обучающихся.

Методологическим принципом индивидуальный подход становится тогда, когда он тесно связан с основными целями воспитания и образова-

ния, с определением путей развития, с выбором средств и приемов формирования личности. Его роль состоит в том, что он требует, во-первых, исходить из индивидуальности как главной цели воспитания и образования; во-вторых, учитывать уже сложившуюся индивидуальность человека, его индивидуальную реакцию на то или иное воспитательное воздействие.

Педагогу, применяющему в своей работе метод проектов, необходимо исследовать индивидуальные особенности каждого, включенного в проект обучающегося, ответственно продумывать и определять, какие черты следует развить в ученике для того, чтобы он мог совершенствовать самого себя, свой образ жизни. Действительный смысл всесторонности развития индивида состоит не столько в количестве различных человеческих качеств, сколько в их соотношении с индивидуальной целостностью человека, которая у каждого своя, имеет свой состав характерных свойств.

Индивидуальный подход направлен, прежде всего, на сохранение в процессе обучения и воспитания неповторимости, уникальности человека и ориентирует образование на развитие человеческой индивидуальности. Реализация этого требования находится во многом в руках педагогов, которые помимо практического опыта должны иметь и обширную теоретическую базу, дающую им развернутую систему представлений о процессе образования в целом. Применение индивидуального подхода в образовании актуализирует вопрос о том, какой собственно смысл содержится в понятии «индивидуальность человека». Нередко понятие индивидуальности сводят просто к неповторимости человека, между тем оно гораздо шире. Человек, трудовая деятельность которого непосредственно и напрямую влияет на развитие индивидуальности других людей, должен хорошо владеть знаниями о самой индивидуальности человека, о механизмах ее развития и функционирования, о формах ее проявления. Пытаясь сохранить и развить человеческую индивидуальность, педагогу важно иметь четкое представление о том, с чем он имеет дело.

В процессе социализации происходит усвоение человеком общественного опыта, достижений материальной и духовной культуры, индивид осваивает традиции, язык, систему ценностей, смыслов, отношений, стандартов деятельности, общения. Этот опыт приходит к человеку по разным каналам, ведущую роль, среди которых, на ранней стадии социализации

играют семья, а затем школа и в целом вся сфера образования. На ранних стадиях социализации детерминирующее влияние общества (в лице различных социальных институтов) на развитие индивидуальности человека наиболее ощутимо. Но по мере своего взросления человек становится все более способным осознавать влияние со стороны общества на себя и свою жизнь, все более возрастает его собственная внутренняя активность, и вырабатывается определенная установка на взаимоотношение с обществом и самим собой. Развивается и крепнет самосознание человека, которое позволяет ему отчасти или полностью определять путь своего дальнейшего развития, более или менее самостоятельно делать определенный выбор той или иной позиции по отношению к миру в целом и к какому-либо конкретному явлению, что уже свидетельствует о его возможности выступать в качестве индивидуальности.

К тому моменту, когда человек начинает действовать как сознательно-активное существо, он уже несет в себе определенный опыт общества, опирается на него, реализует его. При активной реализации общественного опыта посредством индивидуальности происходит воплощение человеческой сущности. Если общество, в котором протекает жизнедеятельность человека, заинтересовано в разностороннем выражении сущности своих граждан и в более полном воплощении их сущностных сил, то оно должно быть заинтересовано и в развитии их индивидуальности. Чем успешнее средствами индивидуальности человек воплощает в жизнь свою сущность, тем активнее изменяет он мир вокруг себя и вносит изменения в общественную жизнь. Следовательно, от развития индивидуальности людей, составляющих общество, зависит и жизнедеятельность данного общества, и в его интересах направлять на этот рост все возможные средства и силы.

Образование должно быть подчинено этой цели в первую очередь, так как оно играет важную роль в процессе социализации индивида и непосредственно влияет на формирование человека в целом, на его самоопределение и самоутверждение.

Применение в процессе обучения метода проектной работы способствует такой организации образовательной деятельности, которая не только выявляет неповторимые особенности учеников, но и формирует особую образовательную среду, формирующую и развивающую индивидуальность обучающихся.

Библиографический список

1. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. — Москва : Академия, 2009. — 288 с.
2. Серова, Н. С. Индивидуальность в современном обществе : монография. — Барнаул : ГРАФИКС, 2019. — 190 с.

Н. В. Тумбаева, Н. С. Гарколь*Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия*

ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ВНЕДРЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация: В статье приводится анализ влияния технологий искусственного интеллекта на образование, которые становятся платформой для управления образовательной системой и готовят общество к новому цифровому миру.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, метавселенные.

N. V. Tumbaeva, N. S. Garkol,*Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia*

TRANSFORMATIONS OF MODERN EDUCATION WITH THE INTRODUCTION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES

Annotation: The article provides an analysis of the impact of artificial intelligence technologies on education, which are becoming a platform for managing the educational system and preparing society for a new digital world.

Key words: artificial intelligence, education, metaverses.

Сегодня многие ученые сходятся во мнении, что все большую роль в системе образования будет играть искусственный интеллект (ИИ).

Эффективное использование искусственного интеллекта, данных и аналитики, а также машинного обучения может позволить преподавателям сделать процесс обучения более увлекательным за счет применения технологий для погружения в виртуальную среду [1, с. 5]. Тем не менее, появление таких современных технологий только повышает роль учителя, это означает, что такие технологии искусственного интеллекта расширяют его возможности, но заменить его или уменьшить значимость учителя в образовании не могут.

Технологии ИИ позволяют рядовому учителю, с одной стороны, сократить временные затраты на анализ и сопоставление данных, создавать реально индивидуальные условия в образовательной траектории и траектории развития учащихся.

К тому же ведение статистической аналитики сегодня является обязательным требованием для любого образовательного заведения: от общеобразовательной средней школы до высшего учебного заведения. И с этим сложно спорить, поскольку актуальные данные и аналитика повышают эффективность командной работы в учебном заведении, координируют усилия по управлению на любом уровне принятия решений. Как известно, принятие решений руководителем учебного

заведения может оказать влияние на каждого обучающегося и преподавателя.

Сегодня мы, как преподаватели, должны не только оценивать поведение и посещаемость, текущую успеваемость, но и такие факторы, как критическое мышление, самостоятельность, оптимизм, настойчивость, именно те качества, которые будут определять и жизненные позиции, и успех в будущем.

С другой стороны, такая задача может быть практически невыполнимой, если данные будут подвержены постоянным изменениям.

При принятии решений муниципальные органы надзора за учреждениями среднего профессионального образования опираются на собранные данные. Однако к моменту принятия решений эти данные зачастую успевают потерять свою значимость и актуальность, т.е. устаревают. Поэтому прогнозировать и строить планы на основе устаревшей информации становится нецелесообразным.

В этой ситуации технологии искусственного интеллекта, технологии машинного обучения, генетические алгоритмы позволяют проводить аналитическую обработку всей получаемой информации в режиме реального времени, они являются триггерами трансформации образования на всех уровнях. Руководителю необходимо постоянно иметь актуальную информацию, при принятии решений своевременно адаптировать учебное учреждение

к современным условиям, а главное – использовать большие массивы данных, анализировать эти данные и делать выводы.

Целью данной работы является анализ влияния технологий искусственного интеллекта на образование.

Как театр начинается с «вешалки», так и искусственной интеллект начинается со сбора данных. Рассмотрим этот процесс сбора информации, как одну из ключевых составляющих ИИ. Этот процесс можно разделить на следующие этапы:

1. Сбор данных

Отвечает за сбор основных данных об учащихся, их учебных достижениях, включая успеваемость на занятиях, посещаемость, поведение и т.д.

2. Представление данных

Репрезентация данных в формате, который позволит обрабатывать, хранить, структурировать и визуализировать информацию.

3. Ретроспективный анализ

Анализ параметров и показателей успеваемости и достижений учащихся за указанный период, в течение которого необходимо выявить области, требующие корректировки и изменения курса обучения.

4. Прогностический анализ

Аналитический процесс, во время которого определяются возможности построения прогнозных моделей по таким значимым вопросам, как выявление учащихся, которым необходима своевременная поддержка в связи с успеваемостью, отслеживание процента отсева учащихся, определение, связано ли это с проблемами психического здоровья или благополучия и прочие.

Большинство школ, учреждений СПО нашего региона в настоящее время находятся на первоначальном этапе обработки данных, а именно, сбора данных. Тем не менее, даже здесь ИИ является хорошим помощником и обеспечивает им реальные преимущества в своевременном получении данных из разнообразных источников, проверки этих данных и их анализа с использованием таких инструментов, как прогнозная аналитика и машинное обучение.

Рассматривая применение технологий ИИ в образовательном контексте, лучше всего принимать ИИ как вспомогательный инструмент (интеллектуальный помощник) для принятия более информированных обоснованных решений.

Обработка больших объемов данных требуют доступа к соответствующим вычислительным мощностям. Важным этапом в ИИ стал переход от «локальных» вычислений, при которых пользователи обращаются к компьютеру или сети компьютеров в локальной среде, к «облачным» вычислениям с неограниченным доступом к вычислительным ресурсам посредством конфигурируемых вычислительных ресурсов Интернета. Одной из тех-

нологий обработки данных являются облачные вычисления. «Облачные вычисления (англ. cloud computing) – это модель обеспечения удобного сетевого доступа по требованию к некоторому общему фонду конфигурируемых вычислительных ресурсов (например, сетям передачи данных, серверам, устройствам хранения данных, приложениям и сервисам – как вместе, так и по отдельности), которые могут быть оперативно предоставлены и освобождены с минимальными эксплуатационными затратами» [2]. Основные преимущества облачных технологий:

- снижение затрат: серверное оборудование и программное обеспечение для настольных ПК могут быть очень дорогим, а часто и используемыми не каждым пользователем, когда облачный сервис, предполагает оплату по факту потребления, что позволяет экономить значительные средства;
- неограниченное хранилище: объем памяти в облачном хранилище практически не ограничен;
- предусмотрены функции резервного копирования и восстановления, что снижает опасность потери данных и позволяет восстановить их, несмотря на сбой любого стационарного компьютера;
- повсеместный доступ: доступ к информации можно получить практически в любом месте, с любого устройства, которое подключено к Интернету.

Машинное обучение предоставляет инструменты, которые могут научить определять закономерности в представленных данных и подсказывать, а в каких-то случаях, и принимать решения, становясь с каждым циклом предыдущих вычислений более опытными. В машинном обучении используются алгоритмы, представляющие собой конечный набор четких пошаговых инструкций, которым компьютер может следовать для получения надежных и воспроизводимых решений и результатов.

Применение технологий ИИ дает учащимся различного возраста, уровня успеваемости преимущества, каждое из которых может повысить качество обучения и улучшить учебные результаты: оценки за промежуточные контрольные и самостоятельные работы, за школьные и государственные экзамены, отчеты о посещаемости занятий, дисциплинарные отчеты и другое.

По мере того, как учебные заведения осваивают современные технологии работы с данными в цифровой форме, технологии ИИ, аналитика данных, машинное обучение позволяют получать доступ к информации и важнейшим выводам по ключевым аспектам успеваемости как самим учителям, так и ученику и его родителям, а значит, выявить области, в которые необходимо

вмешательство в режиме реального времени или дополнительная помощь ученику или его родителям (опекунам). Такой подход положительно скажется и на успеваемости, и на отношении обучающегося к школе, уровне вовлеченности его в учебный процесс.

Использование искусственного интеллекта, аналитической обработки данных, технологий машинного обучения позволит преподавателям сделать процесс обучения более интересным за счет применения технологий погружения в виртуальную среду, виртуальную реальность. Это позволит создавать индивидуальные учебные программы для каждого обучающегося.

Знакомство с искусственным интеллектом начинается с данных. Сейчас никого не удивит наличием электронной информационно-образовательной среды, которая требует электронной регистрации. Таким образом, формируются базы данных и базы знаний, которые позволяют на основе технологий интеллектуального анализа данных осуществлять мониторинг результатов образовательной деятельности в понятном представлении (графики, таблицы, документы и т.д.), и создавать индивидуальные траектории обучения. Все эти предпосылки формируют новую современную, высокотехнологическую образовательную культуру с элементами виртуальной реальности, что является первым шагом в метавселенные. Под метавселенной понимают «мир, в котором виртуальные, несуществующие в реальности объекты сливаются с физическими вещами и событиями в рамках единой платформы или экосистемы» [3].

Образование сегодня можно назвать цифровым образованием на платформе технологий искусственного интеллекта, что в дальнейшем будет являться своеобразным порталом в совершенно новое измерение.

При этом еще раз уточним, что ИИ не заменит учителей. Появление этих современных новых технологий только подтверждает приоритетную роль современного учителя, владеющего технологиями ИИ, которые помогут ему повысить эффективность преподавания и помочь создавать условия, в которых каждый учащийся может приобретать знания и успешно развиваться.

Еще вчера многие искренне считали, что доступ к современным технологиям и мобильным устройствам поможет повысить уровень образования, а где-то и побороть недостатки формального образования, вовлечь в образовательный процесс тех, кто по каким-то причинам не может посещать образовательное учреждение. Но в действительности применение различных интерактивных устройств в классной работе не привело к ожидаемому повышению успеваемости. Хотя стоит отметить, что такие высокотехнологические устройства заставили педагогов задействовать новые методики обучения.

Таким образом, технология не только не может заменить учителя, а наоборот, делает учителя ключевой фигурой в совершенствовании учебно-методической деятельности, при этом умение работать в команде, способность эффективно общаться, развивать свои цифровые и аналитические навыки становятся приоритетом в современном образовании.

Библиографический список

1. Даггэн, С. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / С. Даггэн; / ред. С. Ю. Князева; пер. с англ.: А. В. Паршакова. – Москва : Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020. – 45 с.
2. Тумбаева, Н. В. Облачные вычисления в образовании / Н. В. Тумбаева, Е. П. Чугузов // Аграрная наука – сельскому хозяйству : сборник статей. В 3 книгах. – Барнаул : Алтайский государственный аграрный университет, 2015. – Книга 1. – С. 103–105.
3. Метавселенные (metaverses) // TADVISER. – URL: <https://clck.ru/34xj4q> (дата обращения: 12.06.2023).

УДК 378.016

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-72-76

Е. В. Ушакова, В. Н. Иванова, О. С. Вегнер*Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия*

ПРОБЛЕМА ДОЛГОСРОЧНОГО АНАЛИЗА ЦЕЛЕЙ И РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЕЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ

Аннотация: Вопросы качества образования и их разносторонняя оценка являются актуальными в любое время, но особенно они оказываются востребованными в периоды активного реформирования педагогической системы, когда могут значительно изменяться долгосрочные цели обучения, а результаты модернизаций оказываются весьма отдаленными, неопределенными, социально неадекватными. В статье представлен социально-педагогический анализ целей и результатов реформирования образования в их долгосрочной перспективе, в их соотношении с традициями, новациями и инновациями.

Ключевые слова: реформирование образования, качество образования, долгосрочное планирование, традиции, новации и инновации, результаты реформ.

E. V. Ushakova, V. N. Ivanova, O. S. Wegner*Altai State Medical University, Barnaul, Russia*

THE PROBLEM OF LONG-TERM ANALYSIS OF THE GOALS AND RESULTS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE PROCESS OF ITS REFORM

Annotation: Issues of the quality of education and their diverse assessment are relevant at any time, but they are especially in demand during periods of active reform of the pedagogical system, when long-term learning goals can change significantly, and the results of modernization turn out to be very distant and uncertain. The article presents a socio-philosophical analysis of the goals and results of education reform in the long term in their relationship with traditions, innovations and innovations.

Key words: education reform, quality of education, long-term planning, traditions, innovations and innovations, results of reforms.

В любой сфере социальной жизни постановка целей и оценка полученных результатов являются совершенно необходимыми. В сфере образования проблема качества образования не утрачивает своей актуальности в любое историческое время. Но в периоды непрерывного реформирования данная проблема оказывается первостепенной. Для её анализа необходимо определить смысл понятия качества применительно к образованию, а также обозначить основные критерии его оценки в рамках значительного периода времени. Это важно для анализа целеполагания при долгосрочном планировании и оценки итоговых результатов произошедших изменений. В настоящее время, по прошествии тридцати лет кардинальных социальных реформ в стране, а также её сферы образования, стали особо актуальными вопросы разносторонней оценки результатов модернизаций и инноваций в российском образовании. Это важно для того, чтобы более уверенно опре-

делять возможные перспективы будущего развития отечественного образования.

Проблема качества образования исследована в связи с процессами перестроенного реформирования сферы образования в Российской Федерации. Проанализированы ставившиеся цели образовательных реформ, а также некоторые главные результаты. Дана авторская оценка соотношения традиций, новаций и инноваций в образовании с тем, чтобы более четко определить перспективы развития данной сферы при долгосрочном социальном планировании. Цель статьи: рассмотреть проблему качества современного российского образования через призму социального управления, с анализом долгосрочных целей и результатов образовательных реформ, идущих с начала 90-х годов XX века, при сравнении принципов обучения на базе традиций, новаций и инноваций в образовании.

Социальное управление в современном сложноорганизованном обществе осуществляется

по основным сферам его бытия: политической, правовой, экономической, образовательной, социокультурной и т.д. Сфера образования при этом оказывается ключевой, фундаментальной и атрибутивной, поскольку в ней постоянно проходят подготовку к социальной жизни новые поколения граждан страны [1; 7; 8]. Управление в самом общем смысле – это организация и самоорганизация сообщества системы, необходимая для её согласованного функционирования. По структуре социальное управление включает субъектов, разделенных на два главных звена – управляющее звено (руководство системы) и управляемое звено (управляемая подчиненная часть системы) [4; 9].

В здоровой социальной системе и ее подсистемах достигается баланс взаимодействия управляющего и управляемого звеньев при условии достижения баланса в их взаимодействии. Баланс управления достигается тогда, когда хорошо, адекватно налажены прямые (от руководства к подчиненным) и обратные (от подчиненных к руководству) связи в управлении, при сохранении организующей и руководящей роли управляющего звена. По основным целям реализации управление может быть: развивающим (когда в результате данных взаимодействий система развивается); стабилизирующим (когда в нормальных условиях система в течение длительного времени, без резких колебаний, способна сохранять свой здоровый потенциал, т.е. находится в состоянии гомеостаза); разрушающим (когда в результате управляющих воздействий система деградирует и в итоге разрушается).

Нездоровое управление – это парциальное управление, при котором одна сторона управленческих взаимодействий непомерно разрастается, а другая деградирует. Во-первых, это диктат управляющих воздействий без обратных связей (т.е. без учета мнения субъектов управляемых звеньев в работе системы), который, как правило, ведет к удовлетворению постоянно растущих эгоцентричных потребностей управляющего звена, к его паразитарному разрастанию и к деградации управляемых структур: наступает патогенез и гибель системы. Во-вторых, это диктат управляемых звеньев, с утратой контроля и управления руководящим звеном, что в целом приводит к хаотизации процессов в системе, её дезорганизации и дальнейшему разрушению [2; 4].

В больших системах (например, в государстве) обязательно существуют соподчиненные ветви управления, подсистемы (например, социальные сферы, в том числе образование) и более мелкие уровни управления. То есть, каждая подсистема, в свою очередь, включает «дерево управления» – более мелкие управленческие подсистемы (например, от федеральной сферы – региональное,

муниципальное, районное управление), вплоть до первичных организаций (исходных систем управления, например, образовательных организаций). В таком «дереве управления» баланс и здоровье системы достигается тогда, когда слаженно работают все уровни управления в режиме баланса прямых и обратных связей, при организующей роли управляющего звена с целевой установкой развивающего или стабилизирующего управления.

В отношении первичных педагогических коллективов в образовательных учреждениях/организациях можно выделить: внутреннее управление, внутри самой организации (в образовании это два главных внутренних уровня: руководство – педколлектив; педагог – обучающиеся) и внешнее управление (районное, муниципальное, региональное, федеральное). Баланс в управлении образованием достигается тогда, когда уровни внешнего и внутреннего управления согласованы между собой по целям, методам деятельности и работают в режиме развивающего и/или стабилизирующего управления.

Сфера образования, как отмечалось, является фундаментальной государственной сферой, в которой формируются люди – основные элементы каждого общества. Если человек в образовании (путем воспитания и обучения) подготовлен качественно, то и вся социосистема в целом постоянно наполняется здоровыми элементами, которые непрерывно оздоравливают и развивают само общество [3; 6; 7].

Соответственно, качество образования – это такая его целостная обобщенная характеристика, которая отражает: 1) здоровое целеполагание в образовательной сфере (долгосрочные цели и их реальное достижение путем адекватного планирования и взаимосвязанных тактических шагов, выполнения задач, связанных с целереализацией); 2) здоровое управление, внешнее и внутреннее; 3) гармоничный и сбалансированный процесс воспитания и обучения новых поколений – многосторонний, распределенный во времени (по возрастным группам воспитуемых и обучающихся); 4) где в итоге формируется цельная, гармоничная личность, способная к творческому саморазвитию, созданию семьи и к воспроизводству новых здоровых поколений людей; 5) личность, социализированная к жизни в здоровом обществе, способная вносить свой вклад в здоровое развитие общества и его природной среды.

В практике образовательной деятельности, предусматривающей достижение качества образования, первичной (1) является научно обоснованная культуросообразная цель: подготовка все-сторонне развитой личности, социализирующейся в конкретном социуме, с его традиционной культурой и потенциалом развития, где стержнем явля-

ется долгосрочная здоровая традиция существования народа в данной стране. Далее необходимы адекватные методы реализации цели (2): управленческие и педагогические, в рамках цельной педагогики (холопедагогики). (3) Подготовленные педагогические кадры, способные на основе разносторонних психолого-педагогических знаний формировать (в рамках своих воспитательных задач и учебных предметов) отдельные стороны цельной личности воспитуемых. (4) Соответствующая сеть воспитательных и образовательных организаций с развитой социально-материальной базой, где возможно полноценное воспитание и обучение новых поколений людей. (5) Поскольку профессия педагога построена на служении людям, обществу и не предусматривает зарабатывания на обучающихся, учитель, педагог должен иметь в стране достойное социальное обеспечение (оплата труда, жилье, необходимый для жизни социальный пакет, время и условия для здорового отдыха и восстановления сил). При наличии указанных факторов может быть достигнуто соответствующее качество образования.

Поскольку образование – это непрерывный процесс подготовки обучающихся, необходимо четко определить, на что он должен опираться. Считаем, что первичной должна быть традиция, как длительный позитивный опыт поколений, выработанный в процессе исторического социокультурного существования народа, страны, поскольку именно этот опыт-традиция является наиболее адекватным долговременному существованию народа [3; 4; 5; 7]. Но поскольку общество не стоит на месте, постоянно преобразуется, то и традиция в определенной мере наращивается, видоизменяется адекватно новым условиям. В образовании появляются и закрепляются новации, т.е. новшества, формирующиеся на основе традиции и развивающие последнюю.

Инновации – это такие изменения, которые представляют собой яркие новшества, но еще не согласованные с традицией и новациями. Инновации могут возникать как деятельный ответ: 1) на некие резкие социальные преобразования или нововведения (например, мощное развитие компьютерных технологий за последние четверть века и адаптация к ним образовательной системы, развитие в образовании педагогических ИКТ); 2) на внедрение инокультурных компонентов в образование и т.п.

Поскольку инновации еще не согласованы с традицией и новациями, необходим определенный период на предмет оценки их адекватности или неадекватности традиции. Иными словами, ни одна инновация не может и не должна сразу внедряться в работу системы образования (как

важнейшей подсистемы из сфер жизни страны). Она обязательно должна подвергаться проверке на предмет адекватности или неадекватности существующей традиции. Если в результате опытно-экспериментальной работы оказывается, что та или иная инновация согласовывается с традицией и способствует ее укреплению в новых изменяющихся условиях, то она может внедряться в образование. Если же проявляется неадекватность той или иной инновации, она должна устраняться из образования.

Если в систему образования массово внедряются разнообразные инновации без их предварительной всесторонней проверки, то это составляет прямую угрозу качественному функционированию системы образования в стране, нарушать и разрушать работу всех компонентов качества образования (показанную выше), в итоге приводить к деформации личности обучающихся, к нарушению их социализации, к их дезадаптации в обществе. В итоге люди как элементы социосистемы и её народа оказываются не подготовленными к жизни. Такие оказываются нездоровыми, а значит, болеет и разрушается все общество. Таким образом, необдуманное, непроверенное и безудержное внедрение инноваций в образование характеризует опасный кризис образования, который может завершиться разрушением качества образования, данной сферы в целом, а далее – гибелью самого общества.

Если с указанных позиций оценить реформирование и модернизацию отечественного образования, то можно констатировать, что почти три десятилетия процессы шли путем непроверенных инновационных внедрений, в основном инокультурного (западного) содержания, путем множественных разносторонних многофакторных воздействий на систему образования. В итоге это привело к мощной деформации и деградации российского образования по всем отмеченным выше позициям. А именно: 1. Деформирована главная цель образования – формировать не цельную всесторонне развитую личность, а односторонне ущемленного индивида: «грамотного потребителя», «служебного человека», представителя «социальной массы» и небольшую часть деспотической «элиты» и т.п. 2. Нарушено внешнее социальное управление в данной сфере, которое превратилось в односторонне-парциальное директивно-диктаторское (поскольку от педагогической общественности шло сопротивление, которое было необходимо подавлять).

Внутреннее управление также стало директивным за счет того, что появилось резкое различие в оплате труда руководителя образовательной организации и педагогов, и за эту оплату большин-

ство руководителей внедряют любые инновации вопреки возмущению педагогов. Рядовые педагоги, в свою очередь, вынуждены использовать непроверенные инновации в работе с обучающимися, что калечит в итоге личность, как учеников, так и самих педагогов. Качественно изменены уровни образования: дошкольного, школьного, НПО (закрыто), СПО, высшего образования вместо ВПО, послевузовского образования. Инновационные системы оценки качества подготовки обучающихся предлагают неадекватные инокультурные требования, в результате чего разрушается общее качество подготовки человека к самостоятельной жизни. 3. Молодые педагогические кадры готовятся в вузах также по инновационным методикам, в результате чего уже сами молодые педагоги часто не знают и не понимают основ качественного воспитания и обучения детей и молодежи (изучая и старательно используя в работе, например, чрезмерно применяемые тестирование, дистанционное обучение, тьюторство, «натаскивание» на ЕГЭ и многое другое). 4. Подорвана социально-материальная база образования, дошкольных учреждений, школ, вузов и т.д. Бюджетные расходы на образование постоянно сокращаются. Множество школ и других педагогических и социокультурных организаций, особенно в сельской местности, уничтожено физически. 5. Педагоги получают низкие заработные платы, имеют все меньше гарантий социальной защиты, не обеспечиваются жильем, в результате чего исчезают стимулы к качественной работе; они берут дополнительные учебные нагрузки, а в результате у них наступает профессиональное «выгорание».

В итоге укажем, что сами перестроечные термины «реформирование», «модернизация» по сути своей неоднозначны и в этом смысле манипулятивны. Так, понятие «реформа» означает «изменение формы» предмета, но не обозначается, в какую сторону – созидания или разрушения. «Модернизация» происходит от терминов «модус», «мода» (определенный вектор, направление), а также включает смысл нововведения. Но при этом опять не указывается, какой направленности – прогрессивной или регрессивной. В результате у людей может возникать впечатление, что чиновники раз-

ного ранга просто делают много непредвиденных ошибок («хотели как лучше, а получилось как всегда»). Но с другой стороны, когда они утверждают, что «все идет по плану», стоит хорошо задуматься над тем, каков этот план – созидания или разрушения.

Таким образом, множественные, постоянно внедряемые образовательные, социально-правовые и педагогические инновации, не привязанные к планам долгосрочного планирования качественной социальной деятельности в сфере образования, в итоге не приносят ощутимых позитивных результатов. В ряде случаев они значительно снижают качество обучения в школах, вузах и других учебных заведениях страны, деформируют весь государственный институт образования, не соотносятся с фундаментальными традициями российской педагогической культуры. В силу этого, бессистемно применяемые, постоянно внедряемые разнообразные нововведения вносят хаос в педагогическую деятельность, создавая видимость активной работы при минимизации необходимых полезных результатов.

Выводы. В статье изложен социально-педагогический анализ долгосрочного планирования образовательной деятельности и его результатов в течение тридцати лет образовательных реформ. Показано, что значительный отход от традиций обучения в российской культуре по западным образцам за отмеченный период не дал ощутимых позитивных результатов. Широкомасштабные инновации педагогической деятельности в российском образовании приводят в целом к дезадаптации данной сферы к нормальной общественной жизни. Качество подготовки школьников и студентов в целом снижается, управленческие реформы приводят к деформации всего института образования. Это в целом снижает качество образования, приводит к самому опасному виду брака – человеческому браку, в результате чего падает общий потенциал российского общества и качество жизни людей в нем. Если в обществе исчезнут воспитанные, культурные, образованные люди, преданные своей Родине, то исчезнет и само общество.

Библиографический список

1. Ан, С. А. Образование XXI века в условиях воздействия полярных цивилизаций / С. А. Ан, Е. В. Ушакова, Н. В. Наливайко // *Философия образования*. – 2016. – № 5 (68). – С. 31-40.
2. Гусев, С. Г. Комплексное исследование качества современной профессиональной подготовки студентов экономических специальностей высшего профессионального экономического образования (на примере Алтайского края) / С. Г. Гусев, С. В. Шлегель. – Барнаул : НИИ ЗВ АлтГУ, 2009. – 222 с.
3. Жизненные силы русской культуры: пути возрождения в России начала XXI века / Отв. ред. С. И. Григорьев. – Москва : МАГИСТР-ПРЕСС, 2003. – 380 с.
4. Знаниеведение и управление. В 3 книгах. / Ю. И. Колюжов, Б. Н. Кагиров, Е. В. Ушакова [и др.]. – Барнаул : АлтГУ, 2006.

5. Иванов, А. В. Духовно-экологическая цивилизация: устои и перспективы / А. В. Иванов, И. В. Фотиева, М. Ю. Шишин. — Барнаул : АлтГУ, 2001. — 240 с.
6. Качество современного отечественного образования: сущность и проблемы / Н. В. Наливайко, Е. А. Пушкарева, Р. Н. Шматов [и др.]. — Новосибирск : НИИ ФО НГПУ, 2009. — 312 с.
7. Наливайко Н. В. Теоретико-методологический анализ современной образовательной политики России / Н. В. Наливайко, В. И. Панарин — Новосибирск : СО РАН, 2007. — 244 с.
8. Орлова, Н. П. Диалектика системных преобразований современной российской высшей школы : специальность 09.01.11 «Социальная философия» : диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук / Орлова Наталья Павловна. — Барнаул, 2009. — 176 с.
9. Шалаев, И. К. Мотивационное программно-целевое управление: основы теории и экспертиза эффективности / И. К. Шалаев. — Барнаул : БГПУ, 2003. — 300 с.

УДК 130.1

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-76-79

А. В. Фадеев*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань, Россия*

ЗНАЧЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ГНОСЕОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ ОСНОВНОГО ВОПРОСА ФИЛОСОФИИ

Аннотация: данная статья посвящена рассмотрению важности сохранения в преподавании философии гносеологической стороны основного вопроса философии. Отказ от идеологических догм будет иметь большое мировоззренческое, методическое и методологическое значение для качественного развития отечественной философской мысли и повышения уровня самостоятельности российской науки и образования.

Ключевые слова: философия, основной вопрос, онтологическая сторона, гносеологическая сторона, гностицизм, агностицизм, скептицизм, рационализм, эмпиризм, марксизм, мистицизм, мировоззрение, методология.

A. V. FADEEV*Ryazan State Pedagogical University named for S. A. Yesenin, Ryazan, Russia*

THE VALUE OF LEARNING EPISTEMOLOGICAL SIDE OF THE MAIN QUESTION OF PHILOSOPHY

Annotation: this article is devoted to the consideration of the importance of preserving the epistemological side of the main question of philosophy in the teaching of philosophy. The rejection of ideological dogmas will have great ideological, methodological and methodological significance for the qualitative development of Russian philosophical thought and increasing the level of independence of Russian science and education.

Key words: philosophy, fundamental question of philosophy, ontological side of the main question of philosophy, epistemological side of the main question of philosophy, gnosticism, agnosticism, skepticism, rationalism, empiricism, marxism, mysticism, word outlook, methodology.

На протяжении двух последних лет в нашей стране происходят радикальные преобразования, затронувшие все стороны жизни, в том числе и систему образования. Данные изменения позволяют и побуждают взглянуть по-новому на преподавание философии в вузах Российской Федерации. В настоящий момент является актуальным возврат к традиционализму в изучении философии и отказ от идеологических догм, связанных нашей науке извне.

На основе анализа основных положений современных отечественных учебников по философии можно сделать вывод о недостаточном внимании к осмыслению фундаментальных положений основного вопроса философии. В большей степени это относится к гносеологической стороне основного вопроса философии. Утверждается, что его положения имеют смысл исключительно в философии марксизма, так как в настоящее время не вызывает сомнения тезис о познаваемости

мира. В целом данное положение проявляется либо в недостаточном внимании к гносеологической стороне основного вопроса философии, либо полным ее игнорированием в учебниках по философии.

Публикации с осмыслением мировоззренческого и методологического значения гносеологической стороны основного вопроса философии в отечественных изданиях отсутствуют.

Целью данной работы является привлечение внимания к важности изучения гносеологической стороны основного вопроса философии в традиционном понимании.

Основной вопрос философии в классической формулировке есть вопрос о соотношении мышления и бытия. Он имеет две стороны: онтологическую и гносеологическую [3, с. 256].

Онтологическая сторона основного вопроса философии заключается в постановке и решении коренного мировоззренческого вопроса, что первично: материя или сознание. На данный вопрос философия отвечает двойственно. В ней сформировались два основных направления, противоборство которых предопределило всю историю развития философии – это материализм и идеализм [1, с. 147].

Материализм (линия Демокрита), представители которого утверждают, что первична материя – она есть основа бытия. По их мнению, в мире нет ничего кроме развивающейся материи, ее свойств и форм. Сознание рассматривается в качестве свойства отражения, которое присуще высокоорганизованной материи (человеческому мозгу, например). Материализм можно разделить на вульгарный и умеренный. Вульгарный материализм исходил из представления о материальности сознания. Один из его представителей Карл Фохт утверждал: «Подобно тому как печень вырабатывает желчь, мозг вырабатывает мысль». Однако представления о нематериальности существования сознания, существующие в умеренном материализме, в целом получили гораздо большее распространение [4, с. 256].

Идеализм (линия Платона) исходит из признания первичности сознания. Идеализм также можно разделить на объективный и субъективный. Объективный идеализм (получивший широкое распространение в трудах представителей немецкой классической философии и, особенно, Георга Гегеля) исходит из первичности абсолютного духа, мирового разума, абсолютной идеи или Бога, которые объективизируют (сотворяют) окружающий материальный мир. Замена концепции личностного Бога мировым разумом или абсолютной идеей мало что меняет в сути объективного идеализма. Материя при этом вторична

по отношению к сознанию, но существует реально. Субъективный идеализм (епископ Джордж Беркли, представитель немецкой классической философии XIX века Иоганн Фихте и другие) отличается отношением к реальности материи. Признается приоритет сознания над материей. Более того сознание субъекта может рассматриваться как единственная достоверная реальность. Субъективный идеализм, зачастую выступающий с позиций агностицизма, получил широкое распространение в современной западной философии в различных формах таких направлений как позитивизм, прагматизм, философия жизни, экзистенциализм [5, с. 251].

Гносеологическая сторона основного вопроса философии заключается в постановке и решении проблемы познаваемости окружающего мира и способов его познания. На данный вопрос философия отвечает двойственно, в ней сформировались такие направления как гностицизм и агностицизм. Представители гностицизма считают, что окружающий мир познаваем, и познанию человеком мира объективных барьеров не существует. Агностицизм (Джордж Беркли, Дэвид Юм) как противоположность гностицизму постулирует невозможность в силу ряда причин полного познания окружающей действительности. Следует упомянуть и скептицизм, представители которого (Пауль Фейерабенд, Карл Поппер) сомневаются в возможности получения человеком достоверных знаний.

Следует отметить тесную связь и переплетение онтологической и гносеологической сторон основного вопроса философии. Как правило, в основном (используя приемы софистики можно доказать и обратное), на позициях гностицизма, то есть познаваемости мира выступают представители материализма и объективного идеализма. Направления философии, признающие реальность существования окружающего мира, постулируют и его познаваемость. Соответственно направления философии, отрицающие реальность существования материи и окружающего материального мира в целом, то есть субъективный идеализм, утверждают и его непознаваемость, что является, довольно-таки логичным, так как нельзя познавать то, чего не существует в действительности. Не случайно епископ англиканской церкви Джордж Беркли является как классическим представителем субъективного идеализма, так и агностиком.

Однако данная сторона основного вопроса философии не исчерпывается решением проблемы познаем ли мир, и является гораздо более сложной и глубокой. Ответ на вопрос о способе познания человеком мира привел к формирова-

нию таких направлений европейской философской мысли как эмпиризм и рационализм, в значительной степени повлиявших на развитие как европейской, так и мировой науки [2, с. 221].

Европейский эмпиризм (Френсис Бэкон, Джон Локк, Томас Гоббс) исходит из признания того что окружающий мир познается человеком, главным образом, благодаря органам чувств опытным путем. В процессе познания эмпиризмом абсолютизируется чувственная ступень или живое созерцание в формах ощущений, восприятий и представлений.

В качестве противоположности эмпиризма выступает европейский рационализм (Рене Декарт, Бенедикт Спиноза, Готфрид Лейбниц), который утверждает приоритет разума человека в процессе познания. Опыт напротив, по мнению представителей рационализма, может являться источником ошибок, недостоверных данных и заблуждений. Соответственно и в процессе познания доминирующее положение занимает рациональная ступень или абстрактное мышление в формах понятий, суждений и умозаключений.

Для получения более полного представления о картине гносеологической деятельности и способах познания следует упомянуть мистицизм и близкий к нему иррационализм. Данные течения философской мысли отрицают рациональность процесса познания и абсолютизируют достижение истины без предварительного логического обоснования. Вне зависимости от отношения к истинности представлений данных философских направлений следует отметить большую роль интуиции в повседневной жизнедеятельности человека [4, с. 248].

Свою точку зрения на проблему познавательной деятельности имело и такое направление философской мысли как марксизм. Последователи К. Маркса считали материю «объективной реальностью, которая копируется, фотографируется, отображается нашими органами чувств, существуя независимо от них». Исходя из этого положения, марксизм выступал на позициях гностицизма, то есть придерживался положительной точки зрения на процесс познания. Данное направление философской мысли традиционно уделяло большое внимание практике. Следует подчеркнуть, что понятие практики понималось как противоположность понятию адаптации – приспособления. Оно рассматривалось как «материальная, предметно-чувственная деятельность», направленная, прежде всего, на преобразование окружающего мира [1, с. 142].

Произошло и осознание ведущей роли практики в процессе познания. Любое познание исходит из практической необходимости. Практика выступает единственным источником фактов для научного исследования. В процессе познания

представители научного сообщества используют такие разновидности практики как эмпирические методы исследования (то есть те методы, при осуществлении которых происходит непосредственный контакт исследователя с объектом познания) – эксперимент, наблюдение, сравнение, измерение, материальное моделирование. Практика так же является единственным критерием истинности познания. Только те научные предположения (то есть гипотезы) превращаются в теорию, которые прошли проверку практическим способом. Конечная цель любого познания, пусть даже в форме фундаментальной науки – это получить практическое воплощение. Ведущая роль в познавательной деятельности, таким образом, в марксизме отводилась не получению информации об окружающем мире, благодаря таким формам чувственной ступени познания как ощущение, восприятие и умозаключение. И не благодаря таким формам рациональной ступени познания как понятие, суждение и умозаключение. Не впадая в крайности эмпиризма и рационализма, марксизм представлял познание в качестве трехступенчатой модели: живое созерцание, абстрактное мышление, практика [6, с. 46].

Наша страна достаточно давно отказалась от идеологии марксизма, во многом архаичной, догматичной и консервативной. Точка зрения о том, что гносеологическая сторона основного вопроса философии имеет смысл только в философии марксизма, является нерациональной и как минимум нуждается в уточнении. Не является ли более правильным, сначала выяснить, является ли точка зрения о ненужности данного вопроса навязанной представителями зарубежной науки, которые совсем не обеспокоены развитием отечественной науки и ростом ее самостоятельности.

Характерно, что в современной западной философии довольно широко распространены различные течения субъективно-идеалистического характера, исходящие из принципа непознаваемости мира, то есть агностицизма. Концепции солипсизма и экзистенциализма, по сути являясь выражением западного эгоизма и индивидуализма, в основном разделяют агностические взгляды о непознаваемости окружающего мира. Возможно попытка «отменить» гносеологическую сторону основного вопроса философии объясняется именно тесной связью современной западной науки с направлениями субъективного идеализма.

Удаление из преподавания философии гносеологической стороны основного вопроса философии нельзя признать рациональным решением. Это в значительной степени искажает реальную картину мира, обедняет мировоззренческое и методологическое значение философии как

науки. В дидактическом процессе преподавания истории философии и ее основных направлений таким образом образуется логический вакуум, так как не понятно, в качестве ответа на решение какой проблемы возникают европейские эмпиризм и рационализм. Агностицизм и близкий к нему скептицизм также возникают не на пустом месте. Основатель немецкой классической философии XIX века Эммануил Кант в своей критике чистого разума устанавливал тезис о непознаваемости объектов окружающей реальности самих по себе («вещь в себе»), хотя и переводя данный вопрос в плоскость соответствия сущности вещи окружающего мира и явления, через которое эта сущность проявляется. Это лишний раз подчеркивает необходимость сохранения в преподавании философии гносеологической стороны ее основного вопроса.

Взгляды представителей марксизма о роли практики в процессе познания окружающего мира заслуживают изучения вне зависимости от идеологической составляющей данного направления философии. Практика, рассматриваемая как способ бытия человека, является важным фактором освоения окружающего мира. Марксизм считая себя представителем философского антирационализма, тем не менее широко и подробно рассматривает вопросы онтологии – центрального раздела философии, рассматри-

вающего проблемы бытия. Прогресс в развитии прикладных и естественных наук породил в современной западной философии такое заблуждение антирационализма как отказ от рассмотрения филосогией проблем бытия и материи, «освобождении ее от научных черт». Однако при таком подходе философия рискует превратиться из всеобщей науки и высшей теоретической формы мировоззрения просто в этическое учение. Марксизм в философском плане не разделяет данное мнение, позволяя сохранить «научность» философии.

В настоящее время наша страна переживает непростой этап своего развития. Намечаются определенные изменения в отечественной науке и образовании. Изоляционизм и отказ от взаимодействия с западной наукой конечно нерационален. Однако Российская Федерация имеет право и возможность выбирать лучшее из мировой философской мысли, то что в наибольшей степени будет совпадать с самобытным вектором развития ее науки. Рассмотрение гносеологической стороны основного вопроса философии в классической формулировке при ее изучении имеет большое мировоззренческое, методическое и методологическое значение для качественного развития отечественной философской мысли и повышения уровня самостоятельности российской науки и образования.

Библиографический список

1. Батурин, В. К. Философия : учебник для бакалавров / В. К. Батурин. – Москва : ЮНИТИ, 2016. – 343 с.
2. Гусев, Д. А. Курс лекций по философии / Д. А. Гусев. – Москва : Директ-Медиа, 2014. – 520 с.
3. Лавриненко, В. Н. Философия : учебник и практикум для академического бакалавриата / В. Н. Лавриненко, Л. И. Чернышова, В. В. Кафтан; под редакцией В. Н. Лавриненко. – 7-е издание, переработанное и дополненное. – Москва : Юрайт, 2015. – 711 с.
4. Мудрость тысячелетий : энциклопедия / автор-составитель В. Балязин. – Москва : ОЛМАПРЕСС; ПФ Красный пролетарий, 2006 – 848 с.
5. Новая философская энциклопедия. – Москва : Мысль, 2015 – 952 с.
6. Стоцкая, Т. Г. Философия : учебное пособие / Т. Г. Стоцкая. – Самара : Самарский государственный архитектурно-строительный университет, 2014. – 146 с.

УДК 37.01:001.8

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-79-83

Е. А. Хромушина

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

НАРУШЕНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ: КАК РЕАГИРОВАТЬ УЧИТЕЛЮ

Аннотация: В статье рассматривается взгляд современной медицины на проблему гендерной идентичности, а также точка зрения отечественных философов В. В. Розанова и Б. П. Вышеславцева, обращавшихся к изучению проблемы пола. На основании выявленного сходства формируются рекомендации для педагогов при работе с подростками.

Ключевые слова: гендер, пол, гендерная дисфория, гендерная идентичность, русская философия.

E.A. Khromushina

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

VIOLATION OF THE GENDER IDENTITY OF ADOLESCENTS: HOW TO REACT TO THE TEACHER

Annotation: The article examines the view of modern medicine on the problem of gender identity, as well as the point of view of Russian philosophers V.V. Rozanov and B.P. Vysheslavtsev, who addressed the study of the problem of gender. Based on the identified similarities, recommendations are formed for teachers when working with adolescents.

Keywords: gender, gender, gender dysphoria, gender identity, Russian philosophy.

14 июля 2023 года на официальном сайте Государственной Думы РФ была опубликована новость о принятии закона о запрете смены пола в России. Как отмечает первоисточник, подобное решение было принято с оглядкой на США, где «операций по смене пола <...> за последние 10 лет стало больше в 50 раз, трансгендеров (по данным 2022 г.) 1 млн 640 тыс., среди которых 1 млн 300 тыс. взрослых (0,5 % взрослого населения) и 340 тыс. подростков (1,4 % всех детей США в возрасте 13–17 лет) [7]. Подобная тенденция оценена как «чудовищная», ведущая к «вырождению нации» [5]. Мы видим, что данная проблема уже вышла за рамки обсуждения и привела к реальным действиям со стороны власти.

Актуальность данной работы обусловлена обострением проблемы гендерных противоречий, которые можно заметить в современном обществе.

Научная новизна работы состоит в формировании парадигмы поведения учителя, столкнувшегося с данной проблемой.

В пояснительной записке к опубликованному законопроекту отмечено, что задача современной России – это защита населения от «деструктивного информационно-психологического воздействия, укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [5]. Приводятся неблагоприятные статистические данные, согласно которым на территории РФ «в период с 2016 по 2022 г. за заменой паспортов гражданина Российской Федерации по основанию «изменение пола» обратилось 2 990 человек, из них: в 2016 году – 142, в 2017 году – 131, в 2018 году – 370, в 2019 году – 429, в 2020 году – 428, в 2021 году – 554, в 2022 году – 996» [5].

Новый закон требует запрета на хирургическое вмешательство и проведение гормональной терапии, формирующих у человека признаки другого пола, запрета на изменение пола в документах, запрета на усыновление детей и заключение брака людьми, уже изменившими свой пол. На наш взгляд, принятие этого закона является попыткой отстранения от европейской системы духовных

и нравственных ценностей, которая активно культивируется средствами массовой информации вот уже более тридцати лет.

В законе отмечено, что необходимо придерживаться системы традиционных ценностей. Формирование основных моральных установок у молодого поколения, безусловно, ложится на плечи родителей и педагогов, в связи с чем нашей задачей становится определение главных ориентиров педагогической деятельности, способных помочь подросткам справиться с трудностями, возникающими в процессе социализации, в том числе, помочь решить проблему самоопределения личности.

Вопрос о гендерной идентичности, прежде всего, рассматривается с медицинской точки зрения. В последнее время в нашей стране все больше исследований, посвященных проблеме трансгендеров – людей, ощущающих себя не в «своем» теле. Существует две противоположных концепции характеристики трансгендерности: представители первой точки зрения уверены, что эта проблема является проявлением психопатологии, представители второй точки зрения «настаивают на депатологизации трансгендерности» [2, с. 15]. Согласно «Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем» (МКБ-11), расстройства, связанные с определением гендерной идентичности перенесены из раздела «Психические и поведенческие расстройства» в раздел «Состояния, связанные с сексуальным здоровьем» [3, с. 81]. Это означает, что теперь трансгендерность не рассматривается как психическое заболевание, как было ранее. Впрочем, людям, ощущающим несоответствие между собственным полом и гендерной ролью, обязательно необходимо наблюдаться у психиатра, так как часто гендерная дисфория¹ осложнена сопутствующими заболеваниями невротического или психосоматического характера. Впрочем, большинство из них корректируется правильно проведенным лечением.

¹ Гендерная дисфория – несоответствие между биологическим полом и половой идентичностью

Значительное внимание уделяется проблеме дестигматизации трансгендерности и своевременному информированию подростков о существовании подобного явления, так как это помогает облегчить процесс социализации и снизить анти-витальные действия. «Своевременная информированность родителей и подростков о проблеме ГН (гендерное несоответствие) является важным модифицируемым фактором для снижения частоты суицидов. ... Более ранняя возможность адекватной информации о состоянии, возможностях решения проблем, предотвращение давления со стороны семьи, учителей и социума, позволит улучшить психическое здоровье в данной популяции и снизить социальные потери» [3, с. 21].

Первые исследования, связанные с нарушением гендерной идентичности, в отечественной психиатрии относятся к 70-м годам XX века, однако еще раньше (в начале XX века) на эту проблему обратили внимание русские философы. На наш взгляд, целесообразно осуществить ретроспективный анализ работ выдающихся мыслителей с целью формирования эффективной модели поведения учителей и родителей, направленной на социализацию подростка.

Одним из первых к изучению проблемы пола обратился В.В. Розанов в книге «Люди лунного света», изданной в 1911 году. Это, пожалуй, самое скандальное из его сочинений, подвергшееся жесткой критике за обращение к табуированной социальной теме. Розанов первый в отечественной философии обращается к проблеме пола и проблеме нарушения гендерной идентичности, хотя, конечно, данный термин он не использует. Однако его работа содержит не только личные размышления философа, но и практические исследования, которые помогают читателям понять, что чувствуют люди, столкнувшиеся с данной проблемой.

Розанов считает пол естественной и обязательной характеристикой человека. Сексуальное влечение, порождаемое им, также оценивается как положительное явление, отражающее Бога в человеке. Философ категорически отрицает стремление христианской церкви заглушить естественные влечения человека стыдливостью, ложным благочестием. Увлечшись изучением сущности пола, мыслитель приходит к заключению, что это не есть величина неизменная: «... вот такая-то «вечно текущая» величина в нас или, точнее, существо в нас есть наш пол» [4, с. 32]. Философ использует термин «вибрирование пола», под которым понимает случаи, связанные с неприятием половой принадлежности, то есть именно то, для чего сейчас используют термин «гендерное несоответствие». Розанов убежден, что полу свойственны определенные «точки напряжения», связанные с максимальной и минимальной степе-

ню выраженности маскулинности и феминности. Степень воплощения гендерного признака Розанов метафорически представляет в виде шкалы, похожей на шкалу положительных и отрицательных чисел, где 0 – это нейтральное положение, характеризующееся достаточной степенью развития какого-либо гендера; «+» предполагает усиление гендерных особенностей, а «-» – их ослабление. Следовательно, в результате воздействия на человека различных внешних и внутренних факторов формируется определенная отнесенность к тому или иному гендеру, которая может не совпадать с половой принадлежностью человека.

Примером абсолютной маскулинности Розанов называет северных норманнов, сильных, воинственных мужчин, переполненных энергией, выплескивающейся в виде агрессии, что вполне естественно для самца. Причину такого поведения философ видит в необходимости сохранения вида, такая стратегия помогала выжить популяции, обитающей в суровых условиях. Проявление максимальной «напряженности» пола философ связывает с влиянием солнца.

Развитие культуры требует изменения поведения: «Борода начинает укорачиваться, пыл – опадать, а в характере, дотоле жестком, грубом, непереносимом для ближнего, начинает проступать мягкость, делающая удобным и даже приятным соседство» [4, с. 54], появляется брак, родство, люди учатся взаимодействовать друг с другом, договариваться, начинают цениться кротость, прощение, сопереживание. На этом этапе возможно перемещение индекса маскулинности в отрицательную сторону, такие мужчины излишне мягки, чувствительны, застенчивы, по-девичьи стыдливы, то есть наблюдается «переход мужчины в девичество» [4, с. 96]. Такое событие философ объясняет влиянием луны на человека.

Также происходит и с женщинами: идеальная жена и мать обязательно характеризуется сильной сексуальной энергией, душевной мягкостью, нежностью. Если же индекс маскулинности снижается, женщина не чувствует «тяготения к самцу», «самка ищет самки» [4, с. 51]. Женщина меняется даже внешне: голос становится грубым, взгляд – жестким, манеры – «полумужскими». Такой женщине не нужна семья, не нужен брак, она предпочитает ходить на «курсы, митинги, спорить, ругаться» [4, с. 51].

Итак, Розанов утверждает, что изначально каждый человек как бы совмещает в себе оба пола, в процессе взросления «второй», противоположный физическому, пол утрачивается, теперь человек начинает искать его не внутри себя, а в других людях. Однако иногда (в 95 случаях из 100) что-то идет не так, и в человеке начинают проявляться черты противоположного гендера, что часто сопровождается влечением к представителям своего пола. Фи-

лософ отмечает, что впервые подобную склонность можно обнаружить в 11–13 лет. Это утверждение полностью подтверждается современной медициной, так как именно в подростковом возрасте проявляется гендерное несоответствие. Розанов пытается привлечь внимание к данной социальной проблеме, отмечая ее неизученность и злободневность. Он убежден, что подобные случаи должны быть исследованы, а люди, столкнувшиеся с данной проблемой, не должны порицаться обществом.

По мнению Розанова, для формирования полноценной зрелой личности необходима энергия любви, поэтому философ выступает ярким противником христианской церкви, требующей от прихожан излишней стыдливости, подавления сексуальной энергии. Нет ничего постыдного в сексуальном влечении, так как оно помогает выбрать верный вектор развития феминного или маскулинного в человеке.

К проблеме пола обращался и Б.П.Вышеславцев в работе «Этика преображенного Эроса». Философ в качестве основы для своих размышлений выбрал психоанализ Фрейда и Юнга. Вышеславцев пришел к мысли, что плотское влечение – следствие доминирования подсознания, скрывающего темные стороны человеческой натуры, над сознанием, отражающем душу человека, его положительные качества. Половое влечение – обязательная биологическая характеристика человека как части природного мира, оно присутствует в каждом. Такое поведение должно, по мнению философа, строго контролироваться, прежде всего, культурой и воспитанием. Проявление низменных желаний – грех, который представляет собой выплескивание иррациональной, некультурной природы человека. Философ разделяет Эрос на две части: гармонизирующий и извращенный. Гармонизирующим Эрос выступает в том случае, когда понимается как творческая энергия. «Эрос бесконечно большее объемлет, нежели *libido sexualis*, нежели даже эротическая влюбленность. Это его корни и цветы, но не его всеобъемлющее древо жизни» [2, с. 46]. Извращенный Эрос есть сосредоточение низменных страстей, различных человеческих пороков. То есть Эрос у Вышеславцева выступает как некая потенция, способная раскрываться как в положительном направлении, так и в отрицательном.

Эрос способен выступать как созидаящая сила, путем сублимации воплощающаяся в произведениях искусства, положительных нравственных качествах. Вышеславцев акцентирует внимание на том, что изначально Эрос не является ни дурным, ни хорошим, все зависит от того, куда направит эту энергию сам человек: на пользу миру и другим людям, или же во вред. Так эротическое предстает уже не в качестве физиологической характеристики человека, а в виде основного свойства психики.

Точки зрения Розанова и Вышеславцева во многом созвучны современной оценке гендерной идентичности, предлагаемой медициной. Анализ работ философов показывает, что данная проблема не является новой, подобные вопросы возникали в обществе и ранее, однако однозначного решения до сих пор не появилось.

Группой риска являются подростки, которые, как ни парадоксально, несмотря на практически абсолютную информационную свободу, часто оказываются один на один со своими проблемами. Учитель же проводит со школьниками довольно много времени, у него есть возможность наблюдать за поведением детей в социуме, следовательно, от поведения учителя во многом зависит то, насколько комфортно будет ребенку в коллективе.

Сопоставив работы отечественных философов и исследования современных психиатров, можно прийти к следующему выводу: нарушение гендерной идентичности подростков – довольно острая социальная проблема, требующая от учителя пристального внимания.

На основании данного вывода можно предположить, что современной школе не хватает следующего:

1. Уроков полового воспитания. Данная тема часто игнорируется в семьях, так как считается стыдной, родителям неловко говорить об этом со своими детьми. Поэтому необходимы занятия, на которых школьники смогут задать вопросы профессионалу. По данным Минздрава РФ на 2019 год большинство современной молодежи начинают половую жизнь в возрасте 16–17 лет, за последние 15–20 лет произошло снижение интервала на три года для девушек, и на 2 года для юношей [6], поэтому очень важно, чтобы подростки получали квалифицированную помощь.

2. Формирования системы ценностей. Безусловно, здесь наиважнейшую роль играет семья, но и учитель тоже способен сделать многое. Навязываемая современными масс-медиа западнцентристская система гендерных отношений не должна закрепиться в России, так как противоречит всем традиционным нравственным установкам, формировавшимся многими поколениями. Это опасно, прежде всего, тем, что влечет за собой слом в сознании человека, разрушение ментальности и, следовательно, разобщение нации.

3. Терпимости. Как мы уже говорили, в случаях гендерной дисфории подростку требуется поддержка окружающих, которые помогут справиться с данной проблемой. Следует уделять значительное внимание дестигматизации трансгендерности, чтобы снизить риск суицидов среди подростков, облегчить процесс социализации.

Таким образом, нарушение гендерной идентичности – серьезная проблема современности, требующая значительного внимания. Сталкиваясь с ней в первую очередь подростки, поэтому на взрослого человека ложится ответственность за оказание ре-

бенку помощи в социализации. Линию поведения каждый родитель или учитель выстраивает самостоятельно, однако серьезным подспорьем в этом могут оказаться труды отечественных мыслителей, обращавшихся к изучению данной проблемы.

Библиографический список

1. Вопросы половой идентичности и оказания психиатрической помощи / Н. Н. Петрова, Е. М. Чумаков, О. В. Лиманкин, Л. А. Азарова // Социальная и клиническая психиатрия. – 2021. – №1. – С. 80–89.
2. Вышеславцев, Б. П. Этика преображенного Эроса / Б. П. Вышеславцев. – Москва : Республика, 1994. – 368 с.
3. Перехов, А. Я. Психиатрические этические вопросы трансгендерности / А. Я. Перехов, М. Н. Крючкова // Медицинский вестник Юга России. – 2022. – № 3. – С. 13–20.
4. Розанов, В. В. Люди лунного света: Метафизика христианства / В. В. Розанов. – Москва : Дружба народов, 1990. – 304 с.
5. Система обеспечения законодательной деятельности : официальный сайт. – URL: <http://duma.gov.ru/news/57524/> (дата обращения: 17.08.2023)
6. ТАСС : информационное агентство России. – URL: https://ria.ru/20190226/1551385420.html?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop (дата обращения: 17.08.2023)
7. Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» от 24.07.2023 N 386-ФЗ (последняя редакция). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_452830/ (дата обращения: 1.09.2023).

УДК 37.015.31

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-83-86

М. С. Яницкий, О. А. Браун, Р. О. Балабашчук

Кемеровский государственный университет, г. Кемерово, Россия

СИСТЕМОГЕНЕЗ ОБРАЗА МИРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация: Представлены результаты эмпирической апробации авторской теоретической модели становления образа мира студентов вуза, рассматриваемого в качестве целостной системы пространственно-временных и ценностно-смысловых компонентов. Установлено, что в процессе обучения в вузе происходит системная организация большинства характеристик образа мира, заключающаяся в увеличении корреляционных взаимосвязей между ними и сокращении числа факторов в его структуре. Общей закономерностью системогенеза является интегрирующая роль системы смысло-жизненных ориентаций, создание в процессе обучения необходимых условий для продуктивного развития которой может рассматриваться в качестве перспективного направления психолого-педагогического сопровождения становления образа мира студентов вуза.

Ключевые слова: образ мира, временная перспектива, осмысленность жизни, образовательная среда, вуз, студенты.

M. S. Yanitskiy, O. A. Braun, R. O. Balabashchuk,

Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

SYSTEMOGENESIS OF THE IMAGE OF THE WORLD IN THE PROCESS OF STUDYING AT THE UNIVERSITY

Annotation: The results of empirical testing of the author's theoretical model of the formation of the image of the world of university students, considered as an integral system of spatial-temporal and value-semantic components, are presented. It is established that in the process of studying at the university, the system organization of most of the characteristics of the image of the world occurs, consisting in an increase in the correlation relationships between them and a reduction in the number of factors in its structure. The general pattern of systemogenesis is the integrating role of the system of life orientations, the creation of the necessary conditions for the productive development of which in the learning process can be considered as a promising direction of psychological and pedagogical support for the formation of the image of the world of university students.

Keywords: image of the world, time perspective, meaningfulness of life, educational environment, university, students.

Происходящее в настоящее время изменение окружающего мира и условий жизни, особенно значимое для поколения, входящего во взрослую жизнь, закономерно сопровождается трансформацией субъективного образа мира, что может оказать неблагоприятное воздействие на эффективность конструирования собственного будущего и продуктивность жизненного самоосуществления современной молодежи. Образ мира в психологических исследованиях понимается как целостная система представлений человека о мире, других людях, о себе и своей деятельности, а также соответствующих этим представлениям отношений. Образ мира выступает в качестве ориентировочной основы поведения человека, являясь особым психологическим механизмом, обеспечивающим сопоставление названных представлений с собственными ценностно-смысловыми ориентирами и идеальными образцами. При этом образ мира человека рассматривается сегодня в качестве многоуровневой структуры, обеспечивающей, посредством модификации своих составляющих, психологическую устойчивость по отношению к изменяющимся условиям жизни.

В соответствии с описанной нами ранее структурно-содержательной моделью образа мира, он представляет собой иерархически упорядоченное образование, включающее в себя пространственно-временные и ценностно-смысловые компоненты, выступающие в качестве психологических измерений жизненного мира человека [4; 7]. К пространственным характеристикам образа мира мы относим круг общения и социальное окружение человека, ограничивающие его социально-психологическую «территорию», и выражающиеся в переживании идентичности с теми или иными группами членства. Основной временной характеристикой образа мира выступает совокупность представлений о собственном прошлом, настоящем и будущем и отношений к этим временным локусам, а также субъективное восприятие активности, эмоциональной окрашенности, наполненности времени и т.п. Ценностно-смысловыми характеристиками образа мира в нашей модели являются доминирующая ценностная направленность личности, а также осмысленность жизни и ее отдельных временных локусов.

Система хронологических компонентов образа мира имеет динамический характер, трансформируясь в ходе социализации и изменения среды жизнедеятельности. Наиболее общими детерминантами, определяющими процесс становления образа мира, являются средовые и социокультурные параметры жизненного мира человека. Значимой детерминантой трансформации образа мира

развивающейся личности является поступление в вуз, выражающееся в переходе из одной жизненной ситуации в другую, и связанное с изменением социального окружения и характера деятельности. В нашем предыдущем исследовании были выявлены общие особенности образа мира студентов вузов и раскрыты психолого-педагогические закономерности динамики его компонентов в период обучения. Было установлено, что студенты в своем большинстве демонстрируют недостаточно высокий уровень развития и слабую поступательную динамику составляющих образа мира, в частности – отсутствие смысловой связанности между прошлым, настоящим и будущим; низкий общий уровень осмысленности жизни и ее отдельных временных локусов; нарастание проявлений ценностной дезориентации, увеличение значимости низших «защитных» ценностей и т.д. [1]. Однако характер трансформации этих компонентов в период обучения в вузе, отражающий становление образа мира как целостной системы, остается недостаточно изученным. В этой связи целью настоящего исследования является выявление психолого-педагогических закономерностей системогенеза образа мира в процессе обучения в вузе.

Методологической основой исследования выступили современные теоретические представления об образе мира как динамической иерархической системе [5], а также системогенетический вариант системной методологии в психологии [6], рассматриваемый А.В. Карповым в качестве наиболее конструктивного. При этом критериями системной организации психологического феномена являются наличие свойств, которые присущи именно целостности, но отсутствуют у каждой из ее частей или их совокупности, а также «чувственно-сверхчувственный» характер, т.е. репрезентация не только в модальной, но и амодальной, идеальной форме [2]. Системогенез в данном случае понимается как «становление системной формы организации, как генезис системности в ее операционной функции» [3, с. 48]. В организационном плане исследование представляет собой вторичный анализ данных, полученных нами ранее при диагностике хронологических характеристик образа мира 450 студентов вузов России с использованием опросника структуры идентичности, разработанного нами на основе теста «Двадцати утверждений самоотношения» М. Куна и Т. Макпартленда; методики «Семантический дифференциал времени» (СДВ) Л.И. Вассерман, Е.А. Трифионовой и К.Р. Червинской; реконцептуализированного теста смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева [1]. Для исследования закономерностей становления системной организации образа мира студентов вуза был применен метод

факторного анализа, для которого использовалась корреляционная матрица показателей по описанным методикам. Полученные данные были подвергнуты факторизации методом главных компонент с использованием вращения «Варимакс». Характеристика факторной структуры осуществлялась на основе критерия «каменистой осыпи». При этом отдельно анализировалась факторная структура образа мира студентов вуза в зависимости от курса обучения.

В результате факторного анализа на общей выборке выделилось пять факторов. Для содержательного анализа нами было выбрано три основных фактора, вносящие наибольший вклад в объяснение общей дисперсии. Все выделенные факторы оказались однополярными. В качестве критерия уровня значимости использовалась нагрузка на фактор 0,70, с учетом которой для содержательной интерпретации в каждом факторе было выделено «ядро», представляющее собой хорошо выраженные группы тесно связанных между собой показателей. В первом факторе сосредоточились показатели общей осмысленности жизни и осмысленности всех трех временных локусов, а также представление о свободе выбора и способности к управлению собственной жизнью. Во второй фактор вошли эмоционально окрашенные составляющие образа будущего, метафорически описываемого как яркое, цветное, радостное и светлое. Ядро третьего фактора составили аналогичные характеристики собственного прошлого. В целом, данная факторная структура не демонстрирует признаков системной организации образа мира студентов вуза и подтверждает его общие особенности, описанные нами ранее.

Факторная структура образа мира студентов первого курса включает в себя пять факторов, три наиболее значимых из которых были подвергнуты содержательному анализу. Основными параметрами первого фактора являются все показатели осмысленности жизни и интернальности по тесту СЖО, а также субъективное ощущение насыщенности настоящего, характеризующегося как яркое, стремительное и плотное. Второй фактор представляет собой совокупность характеристик позитивной оценки и высокой активности своего прошлого, воспринимающегося радостным, ярким, многоцветным, а также плотным и стремительным. В третьем факторе представлены эмоционально окрашенные составляющие образа будущего как яркого, цветного и светлого. Описанная структура отражает начало формирования взаимосвязей между отдельными содержательными компонентами образа мира, выражающемся в смысловой концентрации на настоящем времени, определенной гордости за достигнутое (поступление в вуз), нали-

чий оптимистических ожиданий, и обусловленном, очевидно, более-менее успешной адаптацией к новой среде жизни и деятельности.

В структуре образа мира студентов второго курса также было выявлено пять факторов, из которых были содержательно интерпретированы четыре, имеющие наибольший вес. Первый фактор составили параметры осмысленности жизни, второй и третий – показатели высокой активности и позитивной эмоциональной окраски образов прошлого и будущего соответственно. Ядром четвертого фактора является метафорический образ настоящего как спокойного и безмятежного. Такая структура отчетливо свидетельствует об отсутствии осознаваемой взаимосвязи между прошлым, настоящим и будущим у студентов, и, в целом, не демонстрирует существенных признаков становления целостности образа мира.

На выборке студентов третьего курса выделяется шесть факторов, наиболее значимыми из которых являются три, охватывающие наибольшую часть общей дисперсии. Первый фактор, как и на первом курсе, составляют параметры осмысленности и контролируемости собственной жизни, а также положительные эмоциональные характеристики своего настоящего, представляющегося радостным, ярким и многоцветным. Второй фактор включает позитивно окрашенные составляющие образа прошлого, описываемого как яркое, цветное и светлое. Третий фактор, в отличие от всех остальных являющийся биполярным, на своем положительном полюсе содержит семейно-ролевые основания идентичности («Я – муж/жена»; «Я – сын/дочь»), и на отрицательном – значимость принадлежности к той или иной неформальной группе. Выделение этого фактора отражает, по-видимому, осознание значимости создания собственной семьи или постоянных отношений интимно-личностного характера, начинающих складываться в этом возрасте. Существенной особенностью факторной структуры образа мира студентов третьего курса является также «исчезновение» из нее образа будущего, что может объясняться нормативным для этого этапа обучения кризисом профессионального самоопределения.

Факторная структура образа мира студентов четвертого курса претерпевает значительные изменения: исследуемые параметры концентрируются в три фактора, из которых два являются значимыми и дают возможность содержательной интерпретации. Первый фактор охватывает все показатели осмысленности жизни и ее временных локусов, позитивные эмоциональные компоненты образа настоящего, характеризующегося как яркое, светлое, цветное и радостное, а также аналогичные составляющие образа будущего, которое тоже представ-

ляется светлым и многоцветным. Второй фактор включает показатели высокой активности и позитивной эмоциональной окраски образа прошлого, воспринимающегося как насыщенное событиями, цветное и радостное. Данная структурная трансформация образа мира свидетельствует об усилении корреляционных связей между отдельными элементами образа мира, их интеграции и включении большинства из них в целостную систему.

С образом мира студентов первого-четвертого курсов резко контрастирует факторная структура образа мира обучающихся в магистратуре, распадающаяся на одиннадцать факторов, большинство из которых имеет незначительный вес и с трудом поддается четкой интерпретации. По сути, единственным содержательным фактором здесь является совокупность показателей осмысленности жизни. Это может отражать специфику обучения в магистратуре, являющимся скорее не продолжением подготовки по выбранной ранее специальности, а, во многих случаях, смену профиля образования, накладывающегося на изменение характера и содержания обучения, вхождение в новую социально-культурную и профессиональную среду и т. п. Эти изменения условий жизни и деятельно-

сти оказываются, вероятно, столь значительными, что требуют ответной трансформации всей системы хромотопических характеристик образа мира.

Результаты проведенного нами исследования в целом свидетельствуют о постепенном становлении системной организации образа мира в процессе обучения в вузе. Общей психологической закономерностью системогенеза здесь является интегрирующая роль индивидуальной системы смысложизненных ориентаций студентов, занимающих в образе мира студентов центральное место и постепенно «притягивающих» к себе остальные компоненты образа мира. Это позволяет говорить о системообразующем характере смысловых компонентов образа мира студентов вуза, что определяет возможности и перспективы психолого-педагогического сопровождения этого процесса в период обучения. Соответственно, в качестве приоритетного направления психолого-педагогического сопровождения становления хромотопических характеристик образа мира студентов вуза может рассматриваться создание в процессе обучения необходимых условий для продуктивного развития системы смысложизненных ориентаций личности.

Библиографический список

1. Балабашук, Р. О. Трансформация пространственно-временных и ценностно-смысловых составляющих образа мира в процессе обучения в вузе / Р. О. Балабашук, М. С. Яницкий, А. В. Серый [и др.] // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2020. – Т. 22. – С. 714–726.
2. Карпов, А. В. Системогенетические аспекты проблемы индивидуальных качеств личности / А. В. Карпов // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 19–20 ноября 2018 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2018. – Том 1. – С. 63–66.
3. Карпов, А. В. Системные качества как метаоператоры сознания / А. В. Карпов // Ярославский психологический вестник. – 2020. – № 3 (48). – С. 48–65.
4. Образ мира как психологическая система и его природно-средовые детерминанты / М. С. Яницкий, А. В. Серый, О. А. Браун [и др.] // Сибирский психологический журнал. – 2021. – № 80. – С. 6–29.
5. Серкин, В. П. Пять определений понятия «образ мира» / В. П. Серкин // Вестник Московского университета. – Серия 14. Психология. – 2006. – № 1. – С. 11–19.
6. Шадриков, В. Д. Системогенез ментальных качеств человека / В. Д. Шадриков. – Москва : Институт психологии РАН, 2022. – 287 с.
7. Яницкий, М. С. Хромотопические характеристики образа мира студентов вуза / М. С. Яницкий, А. В. Серый, Р. О. Балабашук // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2019. – № 2. – С. 851–859.



Раздел II

СОЦИАЛЬНО- КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.637 : 316

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-88-91

С. Г. Абрамкина, Л. В. Рыжикова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

ПРЕПОДАВАНИЕ СОЦИОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные проблемы обеспечения национальных интересов Российской Федерации. Дается определение гуманитарной безопасности как составляющей национальной безопасности, способствующей сохранению и умножению национальных интересов современного общества, условием обеспечения которых предлагается рассматривать преподавание социологии в педагогическом вузе. Описан опыт организации и проведения научной работы студентов, в частности, конкурса социологических эссе в Алтайском государственном педагогическом университете.

Ключевые слова: воспитание, образование, национальная безопасность, гуманитарная безопасность, социально-гуманитарные науки, социологическое эссе, молодежь.

S. G. Abramkina, L. V. Ryzhikova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

TEACHING SOCIOLOGY AS A CONDITION FOR ENSURING NATIONAL INTERESTS

Abstract: The article deals with the urgent problems of ensuring national interests of the Russian Federation. The article defines human security as a component of national security, which contributes to the preservation and multiplication of national interests of modern society, and proposes to consider teaching sociology in a pedagogical university as a condition for ensuring these interests. The experience of organizing and conducting scientific work of students, in particular, the competition of sociological essays in Altai State Pedagogical University is described.

Keywords: upbringing, education, national security, humanitarian security, social and humanitarian sciences, sociological essay, youth.

Актуальность и сущность проблем национальной безопасности современной Российской Федерации отражена во многих официальных документах: Конституции РФ, Федеральных законах «О безопасности», «О защите населения и территорий от ЧС природного и техногенного характера», «Об обороне», «О гражданской обороне», в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации (далее Стратегия). Под национальной безопасностью России понимается «состояние защищенности национальных интересов Российской Федерации от внешних и внутренних угроз, при котором обеспечиваются реализация конституционных прав и свобод граждан, достойные качество и уровень их жизни, гражданский мир и согласие в стране, охрана суверенитета Российской Федерации, ее независимости и государственной целостности, социально-экономическое развитие страны» [3].

Одной из важных составляющих национальной безопасности Российской Федерации является гуманитарная безопасность. Под гуманитарной безопасностью принято понимать безопасное состоя-

ние общества и личности, при которой возможна жизнеобеспеченность идеалов, целей и ценностей. Гуманитарная безопасность – «это сетевая надежная и устойчивая совокупность факторов; гуманитарных, социальных, культурных, религиозных взаимодействий эффективно обеспечивающих: достойную жизнь каждого человека; человеческое в человеке и достойный смысл его жизни; состояние защищенности человека, семьи, народа; их целей, идеалов, ценностей и традиций, образа жизни и культуры; необходимое и достаточное поощрение и развитие прав и обязанностей человека и основных свобод для всех, без различия расы, пола, языка и религии» [1].

Национальные интересы России – объективно значимые потребности личности, общества и государства в безопасности и устойчивом развитии. Например, в Стратегии национальными интересами Российской Федерации на современном этапе обозначаются: сбережение народа России и развитие человеческого потенциала, повышение качества жизни и благосостояния граждан, защита общества от деструктивного информационно-

психологического воздействия, охрана окружающей среды и другое, а также «укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей, сохранение культурного и исторического наследия народа России» [3].

Гуманитарная безопасность обеспечивается путем решения задач, предусмотренных в рамках стратегических национальных приоритетов. К таким задачам относятся: обучение и воспитание детей и молодежи на основе традиционных российских духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей; защита исторической правды, сохранение исторической памяти; укрепление института семьи, сохранение традиционных семейных ценностей; развитие системы образования, обучения и воспитания как основы формирования социально ответственной личности; духовно-нравственное и патриотическое воспитание молодежи на исторических и современных примерах.

Преподавание социологии в вузе вполне может справиться с решением многих, в том числе и этих задач. Социологическое научное знание помогает понять и осмыслить современные социальные процессы и явления. Социология как наука об обществе рассматривает социальные взаимодействия, изменения, происходящие в обществе, трансформации; раскрывает внутренние механизмы функционирования социальных групп, общностей, социальных институтов, обеспечивающих воспроизводство общественных отношений. В процессе изучения социологии студенты используют знания, полученные в ходе предыдущего изучения социально-гуманитарных дисциплин: истории, культурологии, политологии, педагогики, психологии. Характер связи с другими науками определяется тем, что студенты могут использовать знания, полученные ранее, анализировать социальные закономерности, делать выводы. Особое значение имеет преподавание социологии в педагогическом вузе, так как учитель – не просто профессия, которая нужна для воспитания и обучения будущих поколений, это наставник, друг, член семьи, который переживает, поддерживает, помогает, направляет на верный путь, учит новому и открывает новые горизонты. Во все времена данная профессия свидетельствовала о высоком статусе в обществе, ведь учителя осуществляют высокую миссию.

Педагог воспитывает в ребенке гражданина своей страны. Школьный учитель, наравне с родителями учит ребенка, что такое хорошо, и что такое плохо, что такое патриотизм и гражданская позиция. В этом плане учитель формирует не только настоящее, но и будущее страны. Потому что сегодняшние дети вырастут и займут свое место

в обществе, а знания и ценности, привитые им в детстве, останутся с ними.

Сухомлинский В. А. писал, что воспитание – это прежде всего постоянное духовное общение учителя и ребенка, это – человековедение. Без знания ребенка, его умственного развития, мышления, интересов, увлечений, способностей, талантов, наклонностей, нет воспитания. И чем лучше мы узнаем ребенка, тем сильнее становится связь между нами и серьезнее возможность взаимного влияния и воспитания [2].

Учителю необходимо постоянно развиваться, творчески мыслить, иметь коммуникативные навыки для успешного будущего своих воспитанников, и, прежде всего, самого себя. Ведь, как всем известно, чтобы изменить мир, нужно начать с изменений самого себя.

Грамотный и ответственный учитель всегда знает, как найти подход к каждому ребенку. Он «строит» с ним каждый день, кирпичик за кирпичиком светлое будущее. Быть педагогом – благородный и незаменимый труд. Будущие педагоги изучают основы духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей, на основе которых им предстоит воспитывать и обучать молодое поколение.

На занятиях по социологии и во внеаудиторной работе преподаватели и студенты педагогического вуза сталкиваются с актуальными проблемами современности, в том числе с проблемами сохранения исторической памяти. Активизация исторической памяти молодежи способствует формированию высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей. Преподавателями кафедры социологии, политологии и экономики АлтГПУ изыскиваются новые формы оценки знаний студентов, активизируется научно-исследовательская деятельность будущих педагогов, в частности, проводится конкурс социологических эссе. Конкурс призван привлечь внимание студентов к социальным аспектам жизни общества и личности, развития социальной активности и гражданской позиции молодежи.

Целями конкурса выступают: актуализация социологических знаний по современным социальным проблемам; привлечение внимания студентов к вопросам исторической памяти; повышение культуры научно-исследовательской работы студенчества. Например, конкурс, проведенный в 2020 году, по теме «Никто не забыт и ничто не забыто», был посвящен Году памяти и славы в РФ и 75-й годовщине Великой Победы советского народа над фашистской Германией. В большинстве работ студентов прослеживалась общая позиция, которую можно определить как заботу о сохране-

нии исторической памяти о войне, недопущении фальсификации истории.

Истинно патриотические чувства демонстрировали студенты в своих работах. Рассуждая о том, что Россия – это их Родина, что здесь их корни, что, прикасаясь к истории, они становятся частью Российской истории и памяти своего народа, нации. Ведь русские – удивительная нация. Уникальный менталитет: такую силу духа, душевную стойкость, свободолюбие, никогда и ничем не сломленную огромную любовь к своей Родине, способность к самопожертвованию и стойкости, коллективизм, невозможно встретить ни у одного народа! Эссе содержали размышления о связи поколений, о необходимости беречь и сохранять все, что завещано предками, о необходимости сохранения семейных ценностей, о том, что молодые люди усваивают уроки прошлого и берегут память о прошлом.

2023 год был объявлен в России Годом педагога и наставника. Решение Президента объявить 2023 год Годом педагога и наставника еще раз говорит о высоком статусе этих специалистов в нашем обществе, о важности их работы. В последнее время можно наблюдать за тем, как растет популярность этой профессии, какие яркие и мотивированные абитуриенты приходят в педагогические вузы, с каким энтузиазмом работают, вливаются в учительскую когорту молодые специалисты, как поддерживают их опытные коллеги и наставники, как развиваются профессиональные конкурсы и как загораются новые педагогические звезды. Со стороны государства делается все, чтобы профессия учителя вышла на качественно новый уровень. Например, поддержана важная законодательная инициатива по отказу от формулировки «образовательная услуга», по снижению отчетности в работе учителя. Молодому специалисту-педагогу предоставляется возможность проявить свои способности в профессиональных конкурсах, повысить уровень своей квалификации.

К 90-летию Алтайского государственного педагогического университета в рамках мероприятий, посвящённых Году педагога и наставника в Российской Федерации, в 2022–2023 учебном году был проведен вузовский конкурс социологических эссе по теме: «Первый вуз на Алтае – учитель учителей». Дело в том, что Алтайский государственный педагогический университет является первым высшим учебным заведением в Алтайском крае. Первого сентября 1933 года был учрежден Барнаульский учительский институт, в 1941 году вуз был переименован в педагогический институт. С 2015 года – педагогический университет.

Основными тематическими направлениями конкурса были отмечены:

- высокий статус педагогов и наставников в нашем обществе, важность их работы;
- популярность этой профессии, яркие и мотивированные специалисты, энтузиасты педагогического труда в АлтГПУ и Алтайском крае;
- высокая миссия труда педагога и наставника, выражающаяся в воспитательном потенциале, гражданской позиции, патриотизме.

В своих работах участники конкурса поднимали вопросы о будущем страны и учителя будущего. Отвечая на вопрос: «Каким должен быть учитель?», конкурсанты отмечали, что этот вопрос занимает сейчас умы многих людей: и государственных деятелей, и обычных рядовых граждан. И ведь, действительно, от ответа на этот вопрос зависит многое. Учитель, по большому счету, – это тактика и стратегия образовательного и воспитательного процессов. Не выполняет учитель свою миссию – нарушаются данные тактика и стратегия, возникает угроза безопасности для государства, ведь воспитывает учитель будущее поколение.

Так каким же должен быть учитель будущего? Прежде всего учитель – это личность. Это разносторонне развитый человек, который всегда и всему учится, не останавливается в своем развитии. Он многое умеет, за ним идут дети. Учитель должен формировать мировоззрение своих воспитанников своими поступками, мыслями, действиями; развивать их мышление; воспитывать характер. Будучи сам личностью, он должен видеть личность в ученике.

Учитель будущего – это современник своих учеников. Он, как никто другой, понимает их мировоззрение, их отношение к жизни, решает их проблемы. Но он также понимает и родителей своих воспитанников. И только он поможет разрешить конфликт отцов и детей. Он психолог, социолог, наставник, старший друг, помощник, репетитор. И в целом учитель – универсальный человек. Он ориентируется в реалиях жизни, владеет нужной информацией и умеет все это передать ученикам.

Современный педагог – это творческая личность, обладающая способностью к рефлексии, профессиональными навыками, педагогическим призванием и стремлением к новому. Учителю необходимо понимать ценность образования, быть культурным человеком, знать собственный предмет, педагогику, психологию, обладать мотивацией к дальнейшему развитию своей личности. Ведь мы живем в быстроменяющемся мире, когда внедряются новые технологии, увеличивается объем знаний, в том числе постепенно уходит в прошлое традиционная школа – школа объяснения знаний, все активнее набирает силу школа нового исторического типа – школа развития. А, значит, в современном и быстроразвивающемся

ся мире, учитель должен идти в ногу со временем, и менять не только урок, но и себя.

Чтобы соответствовать идеальному педагогу, в мире существует современная концепция непрерывного педагогического образования, но начинается оно с начального фундаментального педагогического образования, которое обеспечивается в стенах педагогических колледжей, институтов или университетов. «Первый вуз на Алтае – учитель учителей» – именно такое гордое название несет Алтайский государственный педагогический университет, который ежегодно выпускает специалистов разного профиля. Учителя, воспитатели, тренеры, работники учреждений дополнительного образования – всех объединяет одно: любовь

к своей профессии и стремление сделать будущий мир лучше.

Преподавание социологии в педагогическом вузе имеет четкую образовательную и воспитательную направленность, в том числе на обеспечение национальных интересов современного общества. Знания, приобретенные студенчеством в курсе социологии, обеспечивают способность молодого поколения адаптироваться к изменяющимся социальным условиям, преобразовывать себя, социальную среду и противостоять деструктивным общественным процессам и явлениям. Именно эти задачи заложены в основу Стратегии национальной безопасности Российской Федерации, определяющей, в том числе и подготовку будущих педагогических кадров.

Библиографический список

1. Кузнецов, В. Н. Геокультурная энциклопедия – 2009: Культура развития через культуру безопасности / В. Н. Кузнецов – Москва : Книга и бизнес, 2009. – 700 с.
2. Сухомлинский, В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский – Москва : Молодая гвардия, 1979. – 335 с.
3. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». – URL: <https://sudact.ru/law/ukaz-prezidenta-rf-ot-02072021-n-400/> (дата обращения: 16.08.2023).

УДК 378

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-91-93

С. А. Ан

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

С. Н. Воронин

Православный монастырь, г. Милан, Италия

К. С. Арсеньев

Община ашрама, г. Калькутта, Индия

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ВКУС КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Аннотация: Сегодня перед культурой и другими гуманитарными науками стоит вопрос о формировании художественного вкуса у молодёжи. Решение этого вопроса позволит подрастающему поколению сориентироваться в выборе и восприятии многообразия современных художественных школ и направлений.

Ключевые слова: искусство, культура, художественный вкус, эстетические ценности, человек, творчество, художественное произведение, разум, чувства.

S. A. An

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

S. N. Voronin

Orthodox monastery, Milan, Italy

K. S. Arseniev

Ashram community, Kolkata, India

ARTISTIC TASTE AS A PHENOMENON OF CULTURE AND ART

Annotation: Today, culture and other humanities are faced with the question of shaping the artistic taste of young people. The solution of this issue will allow the younger generation to navigate in the choice and perception of the diversity of modern art schools and trends.

Key words: art, culture, artistic taste, aesthetic values, man, creativity, work of art, mind, feelings.

Сегодня ученые и СМИ много внимания уделяют возникновению и перспективам развития искусственного интеллекта. Оптимисты приписывают искусственному интеллекту роль демиурга, способного сотворить новый мир.

Задумаемся над вопросом: а кто создаёт искусственного демиурга? На первый взгляд, ответ прост – человек. Философия веками бьётся над проблемой человека, а он настолько многогранен, что имея разные учения о человеке, она до сих пор еще его определяет. Что касается науки, она дерзнула исследовать естественный мозг человека и зависла в вопросах, которые и в эмпирии, так же как философия в созерцательности и наблюдательности, решить не может.

И вот человек, веками познающий, но так и не познавший себя, взялся по своему образу и подобию, да и еще с притязанием, создать более совершенный мозг. Он программирует искусственный мозг и восхищается результатами первых опытов. Человек отягощен разными болезнями, физическими и нравственными, даже генетическими заболеваниями, он имеет определенное мировоззрение, какое-то отношение к религии, опыт социальной и художественной жизни. Плохо зная объективные возможности мозга вообще (мозг, как и большинство учёных-программистов, мы считаем носителем интеллекта), да еще вкладывая в его создание своё субъективное, человек создаёт монстра, который, будучи наделённый разумом, уже показал возможности самостоятельности, неожиданной для программистов. Но ведь человек, удивляясь вышедшему из-под контроля детищу, предполагал возможности его самопрограммирования. В реальной жизни человек, воспитывая собственных детей, часто сталкивается в их поведении с тем, что он не воспитывал.

Так современный человек – создатель искусственного разума, поставил перед человечеством проблему: искусственный интеллект необходим для продвижения прогресса, но он непредсказуем и бесчеловечен по отношению к человеку. Он не понимает душевных терзаний, сердечной боли и любовных ожиданий человека. Тогда он творец (демиург) какого мира? Нечеловеческого. Тогда зачем он человеку?

Вопросов уже много, возникнут еще новые вопросы. Мы же сейчас поразмышляем о возможностях человека, который создаёт мир и живет в мире в одном аспекте – в его жизни в искусстве, о его эстетических пристрастиях. Кто их формирует? В процесс формирования эстетического отношения к действительности у ребёнка с раннего возраста подключаются родители, педагоги различных образовательных учреждений, друзья, случайные люди, кинематограф и нечто

ещё, что учесть невозможно. Тем не менее, педагогика уже уяснила: воспитательный направляющий процесс может иметь хороший результат, если мы формируем художественный вкус у детей. Кто-то из них будет создавать произведения искусства, кто-то воспринимать и оценивать их на художественных выставках, в театральных и кино-концертных залах.

Процесс воспитания художественного вкуса противоречив. Предоставляя право субъектам творческого процесса (самим зависящим от тех или иных факторов, воспитанных под тем ли иным влиянием) определять художественную ценность того или иного художественного произведения, мы обязательно сталкиваемся с противоречиями оценочного характера. С другой стороны, мы не можем не согласиться с тем, что творцы и потребители искусства в той или иной степени должны разбираться в истории и теории искусства.

В нашем исследовании в качестве «рабочего материала» рассмотрим живопись. По сути, художественное произведение есть некое целое, некая «мера, выражающаяся в целое художественное произведение, вбирает в себя гармоничное соотношение (равновесие) всех структурных элементов внутри картины: композицию, стиль, колорит и другое (или гармонию содержания художественного произведения, то есть вбирает в себя всю его материю)» [2, с. 22]. Такое определение художественного произведения с акцентом на меру, выстраивающую гармонию, предполагает, что верно найденная мера художественного произведения обнаруживается посредством художественного вкуса, как идеально составляющего и художника, и потребителя. Наш, естественный человеческий мозг творца-художника или всматривающегося в художественное произведение посетителя выставки, балансирует в едином целом идею, содержание, композицию, сочетание красок в единую целостность, которая волнует создателя произведения и публику. Этим онтологическим балансом и занимаются операции мышления, под «присмотром» вкуса творца [3, с. 441].

Рассмотрим механизм восприятия художественного произведения. В живописи главное в этом – взаимодействие зрительного и эмоционального. Зрительные восприятия вообще являются ценным источником информации не только для художников, но и для любого человека. Об этом Аристотель писал так: «Все люди от природы стремятся к знанию. Доказательство тому – влечение к чувственным восприятиям: ведь независимо от того, есть от них польза или нет, их ценят ради них самих, и больше всех зрительные восприятия, ибо видение... мы предпочитаем всем остальным восприятиям, не только ради того, чтобы действо-

вать, но и тогда, когда мы не собираемся что-либо делать. И причина этого в том, что зрение больше всех других чувств содействует нашему познанию и обнаруживает много различий [в вещах]» [1, с. 408–409].

Зрение творческого человека всегда обострено и глубоко индивидуально. В дневниках и письмах писателей мы находим их признания в этом. Художник особо чувствителен к цвету и свету, они должны быть увязаны в его картине. А зритель должен быть подготовлен к этому восприятию. В трактате «О душе» Аристотель, размышляя о зрительном восприятии окружающей действительности, подчеркивает, что оно является одним из оснований творческого процесса, осуществляется на чувственном уровне познания. Само же чувственное познание проявляется в трёх основных формах: ощущении, восприятии и представлении, которые тесно взаимосвязаны между собой. И всё это, соответственно устройству человеческого разума и психики, окрашено различными вариантами фантазии.

Как видим, процесс творения художника и воспринимающего искусство есть «постепенное вытягивание света из мрака неизвестного» посредством интуиции, катарсиса, различных душевных переживаний, а также техники, ремесла [3, с. 445]. Причем достаточное количество работ раскрывают вопросы семиотического звучания, содержания картин, которые зашифрованы в композиции произведения. И тогда эстетика становится тем фундаментом, на котором строится пространство не только искусства, а более объемно – культуры. Это утверждает идею М. Мамардашвили, считавшего, что постижение искусства – это постижение истины через красоту, через ощущение радости от встречи с ним [4]. Даже в том случае, если эта радость связана с болью и страданием, она содержит в себе готовность к сопереживанию, соучастию, диалогу. А это уже область нравственности и связанные с ней проблемы воспитания подра-

стающего поколения. Ведь ставя проблему формирования художественного вкуса, мы выражаем намеренность стимулировать любознательность и активность молодёжи, вызывать у неё потребность в размышлении о сущности бытия, постигаемой в диалоге с творениями искусства и их интерпретаторами, критиками, на протяжении веков создающими художественно-эстетические каналы духовной коммуникации, способные функционировать через пространство и время [5].

Кроме того, мы должны учесть и то, что существует большой разрыв, возникающий между официальной картиной мира, сложившейся на основе ряда концептов и символов, транслируемых различными институтами идеологии и культурной политики государства, и той картиной, которая формируется на основе рефлексии общества и того официального художественного сообщества, которое оказывает существенное влияние на направленность критической мысли, складывающейся в общественном сознании. Вот почему нашей молодёжи так интересны нестандартные работы, являющие собой новое послание миру.

Однако, чтобы постичь послание художника, необходима расположенность воспринимающего к допущению нового. Нам представляется, что сформированный художественный вкус даёт человеку возможность перешагивать через границы очерченных художественных стилей и через наш субъективизм. Ибо искусство, формирующее художественный вкус, есть продукт социальной и духовной деятельности человека, в которой не только воспроизводятся природные аналоги, но и создаётся нечто новое – художественный образ.

Так вернёмся к поставленному нами вопросу: может ли искусственный интеллект создавать художественные произведения, способные волновать человека, как, например, волнует религия, и приносить ему радость? Вопрос остаётся открытым.

Библиографический список

1. Аристотель. О душе / Аристотель // Сочинения. В 4 томах. – Москва : Мысль, 1975. – Том 1. – С. 371–448.
2. Деменёв, Д. Н. Меры, гармония, вкус, как важнейшие структурные элементы художественного произведения / Д. Н. Деменёв // Философия и культура. – 2010. – № 10 (34). – С. 21–28.
3. Деменёв, Д. Н. О проблеме вкуса в искусстве / Д. Н. Деменёв // Философия и культура. – 2016. – № 3 (99). – С. 440–451.
4. Мамардашвили, М. Эстетика мышления / М. Мамардашвили. – Москва : Московская школа политических исследований, 2001. – 416 с.
5. Рождественский, Г. Н. Мозаика / Г. Н. Рождественский. – Москва : Научно-исследовательский центр «Московская консерватория», 2010. – 320 с.

УДК378.095

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-94-97

Р. Н. Афонина*Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия***Е. В. Литвина***Финансовый университет при правительстве РФ, Алтайский филиал, г. Барнаул, Россия***Т. С. Малолеткина***Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет, г. Санкт-Петербург, Россия*

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДИСЦИПЛИНАРНОГО УРОВНЯ

Аннотация: Целью статьи является конкретизация педагогических условий организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов. Увеличение доли самостоятельной работы студентов сегодня является задачей вуза, важнейшим условием самоорганизации и самодисциплины в овладении методами познавательной деятельности, средством педагогического руководства организацией и управлением самостоятельной учебно-познавательной деятельностью студентов. Качество и интенсивность учебно-познавательной деятельности являются факторами, существенно определяющими эффективность обучения, а тем самым и качество результатов подготовки специалистов. Решение этой задачи невозможно без повышения роли самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов, усиления ответственности преподавателей за формирование умений и навыков самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Организация учебной деятельности студентов несет в себе ярко выраженную функцию управления. При этом возникает необходимость четкой постановки учебно-познавательной задачи, что дает возможность преподавателю заранее предусмотреть характер и уровень самостоятельной деятельности студента и управлять этим процессом.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность студентов, организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности, образовательный процесс дисциплинарного уровня.

R. N. Afonina*Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia***E. V. Litvina***Financial University under the Government of the Russian Federation, Altai Branch, Barnaul, Russia***T. S. Maloletkina***Saint Petersburg State University of Chemistry and Pharmacy, Saint Petersburg, Russia*

ORGANIZATION OF INDEPENDENT EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE DISCIPLINARY LEVEL

Annotation: The purpose of the article is to specify the pedagogical conditions for the organization of independent educational and cognitive activity of students. Increasing the share of independent work of students today is the task of the university. It is the most important condition for self-organization and self-discipline in mastering the methods of cognitive activity, a means of pedagogical management of the organization and management of independent educational and cognitive activity of students. The quality and intensity of educational and cognitive activity are factors that significantly determine the effectiveness of training, and thereby the quality of the results of training specialists. The solution of this problem is impossible without increasing the role of independent educational and cognitive activity of students, strengthening the responsibility of teachers for the formation of skills and abilities of independent educational and cognitive activity, the organization of educational activities of students carries a pronounced management function. At the same time, there is a need for a clear statement of the educational and cognitive task, which allows the teacher to foresee in advance the nature and level of the student's independent activity and manage this process.

Key words: educational and cognitive activity of students, organization of independent educational and cognitive activity, educational process of disciplinary level.

Самостоятельная работа студентов рассматривается современными педагогами-исследователями и методистами как средство организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности и как специфическая форма учебного и научного познания, Организация самостоятельной работы студентов является одним из ключевых направлений совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Оптимизация самостоятельной работы студентов является одним из важнейших резервов повышения эффективности высшего образования. Самостоятельная работа студентов при рациональной организации учебного процесса вырабатывает психологическую установку на самостоятельное систематическое пополнение знаний и выработку умений ориентироваться в потоке информации, является важнейшим условием самоорганизации и самодисциплины в овладении методами познавательной деятельности, средством педагогического руководства организацией и управлением самостоятельной учебно-познавательной деятельностью студентов [2]. В современной дидактике под самостоятельностью, как важным личностным качеством личности, понимается система навыков сознательной самоорганизации. Самостоятельность учения в высшей школе представляется как достижение личностью такого уровня саморегуляции учебной и других форм деятельности и отношений в процессе усвоения знаний, который обеспечивает развитие черт характера и убеждений [3].

Самостоятельность тесно связана с активностью человека. Познавательная самостоятельность рассматривается И.Я. Лернером как «качество личности, выражающееся в способности обучаемого самому организовывать свою познавательную деятельность и осуществлять ее при решении новой познавательной проблемы» [3]. Ученый характеризует познавательную самостоятельность как потребность и умение студентов овладевать знаниями и способами деятельности, готовность решать познавательные задачи без непосредственной посторонней помощи. С.Д. Смирнов [5] констатирует, что оптимизация самостоятельной работы, улучшение ее материально-технической базы позволяют решить несколько важнейших задач: во-первых, студенты получают возможность черпать знания из новейших источников; во-вторых, они приобретают навыки самостоятельного планирования и организации собственного учебного процесса. Самостоятельная работа позволяет снизить негативный эффект некоторых индивидуальных особенностей студентов таких как инертность, неспособность распределять внимание, неспособность действовать в условиях лимита времени и максимально использовать сильные

стороны индивидуальности благодаря самостоятельному выбору времени и способов работы, предпочитаемых носителей информации и другое.

Развитие самостоятельности студентов осуществляется поэтапно и предполагает последовательный переход обучающегося с одного уровня самостоятельности на следующий. Первый этап работы ставит целью выход студентов на первый уровень самостоятельности. На этом этапе осуществляется знакомство их с содержанием учебного курса, разъяснение, как и откуда можно было бы получать сведения самостоятельно. С этой целью мы используем лекционную форму работы, а затем организуем самостоятельную деятельность студентов, состоящую в изучении доступного материала по одному или нескольким учебным пособиям. На втором этапе учебной работы привлекаем студентов к отбору и обсуждению содержания той учебной информации, которую они отыскивали самостоятельно. На семинарских занятиях мы используем метод эвристической беседы, способствующий развитию активности студентов, предварительно предлагаем студентам самостоятельно изучить новый материал по дополнительным учебным пособиям, содержащим большое число информации различной степени трудности. Методика проведения такого семинара должна быть четко соблюдена: во-первых, учебная группа должна быть заранее проинформирована о форме проведения занятия, его теме и целях; во-вторых, группа должна делиться на подгруппы, определяются ведущие в каждой группе, так как такое занятие целесообразно проводить под руководством самих студентов. На третьем этапе работы осуществляется выход студентов на основной уровень самостоятельности. Здесь большое внимание уделяется организации самостоятельного изучения студентами дополнительной учебной и научной литературы, сопровождаемой подготовкой докладов и рефератов, творческому обсуждению докладов и рефератов. Во время обсуждения в группе выслушивается мнение каждого выступающего, затем производится критический анализ выступлений.

На четвертом этапе работы основной формой является индивидуальная работа со студентами, дифференцируемая с учетом их познавательных интересов, потребностей. Самостоятельная работа студентов на этом этапе работы требует творческих умений. Студент на протяжении определенного срока работает над выбранной им проблемой. В ходе работы студент рассматривает историю вопроса, определяет, кто из ученых впервые заинтересовался изучаемым явлением или процессом. Далее он рассматривает основные подходы в изучении проблемы, определяет состояние ее

изученности в целом или отдельной ее стороны, основные достижения науки по интересующему вопросу; пытается увидеть противоречия внутри изучаемого явления или процесса; предлагает возможное решение в разработанных им рекомендациях, модели или программе.

При подготовке к семинарским занятиям студенты инициативно и самостоятельно могут разрабатывать тематические тестовые задания, викторины, кроссворды, тематические словари, мини-энциклопедии, опорные сигналы и логические схемы. Самостоятельное составление учебных задач заданной когнитивной требовательности является целенаправленным процессом формирования навыков проектировочных умений, способствующих проявлению креативных качеств личности [1]. Формирование умений по составлению учебных задач происходит в продуктивной сфере, обладает практической ценностью и плодотворностью в обучении, оно расширяет сферу субъективности в процессе самоопределения, творчества и профессионального развития.

В разработанную нами систему самостоятельной внеаудиторной работы студентов входят разнообразные учебные и практические задания с целью усвоения знаний, приобретения умений и навыков, опыта творческой деятельности, формирования интереса к изучаемому материалу. Самостоятельное выполнение вышеперечисленных заданий включает все звенья познавательной деятельности: постановку цели, мотивацию, выбор рациональных путей, подбор способов деятельности выполнения действий и средств его выполнения, получение результата и его анализ. Включение в самостоятельную работу познавательных заданий творческого характера определяется уровнем познавательной деятельности студента на основе его самооценки. Разработка системы самостоятельной работы студентов, осуществляемая с учетом взаимосвязи всех компонентов взаимодействия, является системообразующим звеном при построении динамики ее усложнения, повышении степени вариативности заданий и нахождении соответствующих способов взаимодействия преподавателя и студентов.

Рассмотрение самостоятельной работы как средства организации учебного процесса и научного познания студента предполагает качественный анализ структурных элементов и выделение следующих типов самостоятельных работ: воспроизводящие самостоятельные работы по образцу; реконструктивно-вариативные самостоятельные работы; творческие самостоятельные работы. Данная классификация, на наш взгляд, удовлетворяет основным принципам дидактики и ориентирует все звенья учебного процесса

на профессионально-личностное развитие будущего специалиста.

Решение задачи активизации самостоятельной деятельности студентов обуславливает соответствующую деятельность преподавателя, сущность которой заключается в разработке адекватной этому процессу системы средств и методов предъявления студентам учебной информации и контроля их учебно-познавательной деятельности. Центральным звеном деятельности преподавателя в этом случае выступает обучающая и контрольно-ориентирующая деятельность, которая образует систему управления учебно-познавательной деятельностью. Последовательное увеличение объема самостоятельной работы позволяет студентам овладеть навыками самообразования, расширить используемые формы самостоятельной работы, последовательно переходя от простых к более сложным, повысить их творческий характер. Самостоятельная работа студентов связана с реализацией практических задач, обеспечивающих развитие творческой активности в учебно-познавательной деятельности [1]. Самостоятельная учебно-познавательная деятельность по постижению содержательного обобщения становится способом деятельности студента, обеспечивает становление его субъектности. Студенты все меньше испытывают потребность во внешней стимуляции. Обогащение форм и способов индивидуальной деятельности приводит к изменению и форм взаимодействия, к усложнению внутренних и внешних связей, повышению степени ее целостности. Система взаимодействия становится развивающей, поскольку она содержит потенциал для проявления личностной активности сторон, т.е. сориентирована на их актуальные потребности и потенциальные личностные возможности.

Показателями самостоятельной учебной деятельности выступают: проявление активности в учебном процессе; самостоятельность в получении и применении знаний и умений и способность иметь, высказывать и грамотно обосновывать свою точку зрения независимо от суждений других. Процессы формирования познавательной самостоятельности и творческой активности находятся в тесном взаимодействии друг с другом. Процесс формирования творческой активности будущих учителей предполагает формирование у них и профессиональной самостоятельности, так как позволяет обучаемым активно включаться в процесс познания окружающей действительности, находить оригинальные пути выхода из конкретных ситуаций.

Рациональная организация самостоятельной работы студентов на основе организации внеаудиторных форм и типов самостоятельных

работ способствуют формированию не только полноценных знаний, но и обеспечивает последовательный переход от репродуктивного к реконструктивному, а затем к творческому уровню познавательной самостоятельности. Создание оптимальных условий организации самостоя-

тельной работы обучающихся является основой по усвоению материала на индивидуальном уровне восприятия, освоению прикладного аспекта учебных дисциплин, обеспечивающей подготовку и выполнение ориентировочной и конструктивной деятельности в окружающем мире.

Библиографический список

1. Афонина, Р. Н. Проектирование содержания естественнонаучного образования как средство формирования умений учебно-творческой деятельности будущих учителей : монография / Р. Н. Афонина – Барнаул : БГПУ, 2009. – 304 с.
2. Афонина, Р. Н. Современные образовательные парадигмы в научном педагогическом сознании / Р. Н. Афонина // Философия сознания в образах и понятиях : коллективная монография. – Барнаул : АлтГПУ, 2015. – С. 124–147.
3. Лернер, И. Я. Дидактические основы формирования познавательной самостоятельности учащихся при изучении гуманитарных дисциплин : специальность 13.00.00 «Педагогические науки» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Лернер Исаак Яковлевич. – Москва, 1979. – 35 с.
4. Осницкий, А. К. Психология самостоятельности. / А. К. Осницкий. – Нальчик : Эльфа, 1996. – 143 с.
5. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования : учебное пособие / С. Д. Смирнов. – Москва : Академия, 2001. 304 с.

УДК 37.037

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-97-100

П. Г. Воронцов, П. Г. Вегнер, Д. А. Дейс

Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

БИОЭТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Аннотация: В статье в теоретико-методологическом аспекте отражены элементы профессионально-нравственного подхода в педагогике высшей школы применительно к гуманитарному, медицинскому и физкультурному образованию. Рассматриваются культурно-философские основы содержания курсов профессиональной этики в разных специальностях и особенности формирования биомедицинской этики у студентов-медиков, как профессиональной этики будущего врача. Показана роль физической культуры в воспитании профессионально-нравственных качеств специалиста медицинского профиля.

Ключевые слова: профессиональная этика, биомедицинская этика, профессионально-нравственное воспитание, профессионально-нравственная физическая культура будущего врача.

P. G. Vorontsov, P. G. Wegner, D. A. Deis

Altai State Medical University, Barnaul, Russia

BIOETHICAL APPROACH TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF MEDICAL STUDENTS

Annotation: The article, in a theoretical and methodological aspect, reflects the elements of a professional and moral approach in higher education pedagogy in relation to humanitarian, medical and physical education. The cultural and philosophical foundations of the content of professional ethics courses in various specialties and the features of the formation of biomedical ethics among medical students, as the professional ethics of a future doctor, are considered. The role of physical education in the development of professional and moral qualities of a medical specialist is shown.

Key words: professional ethics, biomedical ethics, professional and moral education, professional and moral physical culture of the future doctor.

В разных группах специальностей присутствует соответствующая профессиональная этика, в основу которой закладываются принципы профессиональной культуры по определенным специальностям. В первом приближении создается впечатление, что в основе таких разных видов профессиональных этик закладывается некое общее гуманное морально-нравственное начало, которое затем несколько видоизменяется в связи с определенной специальностью. Но на самом деле отношения оказываются более сложными, а общее этическое начало является очень подвижным и изменчивым, вплоть до полярного содержания. Это связано с тем, что при исполнении разных видов профессиональной деятельности людям оказываются необходимыми их разные качества, вплоть до противоположных. Именно этика позволяет заложить такую внутренне противоречивую гуманитарную основу для разных профессий. В связи с этим требуется специальное сущностное культурфилософское осмысление разных видов профессиональной этики, а также процессов их возможной деформации при определенных условиях. В статье данная проблема рассматривается применительно к анализу биомедицинской этики как профессиональной этики врача в условиях значительной трансформации медицины в связи с ее нарастающей коммерциализацией.

В статье исследована проблема содержания и сущности профессиональной этики будущего врача в связи с происходящими в настоящее время процессами трансформации общества по пути его бизнес-эволюции, с расширением процессов коммерциализации в таких профессиональных сферах, которые раньше этого не предусматривали.

Цель статьи: рассмотреть проблему разнообразия морально-нравственных установок в разных видах профессиональной этики, применительно к биомедицинской этике, являющейся профессиональной этикой врача; показать возможность биоэтического воспитания студентов медицинского вуза, в том числе, во время занятий физической культурой.

В разных направлениях профессионального образования в настоящее время в качестве обязательной дисциплины включается профессиональная этика. Для разных специальностей она не идентична. Различается, например, профессиональная этика специалистов сферы обслуживания, коммерческих работников, медицинских работников, госслужащих, специалистов из силовых структур и т. д. Тогда закономерно встает вопрос: являются ли отличия в содержании дисциплины «Профессиональная этика» второстепенными, связанными только со спецификой того или иного вида труда, или же имеют место разли-

чия более глубокие и сущностные, связанные с разной культурой отношения профессионала к окружающему миру.

Проведенные авторами статьи исследования по данному вопросу показывают, что часто люди осознанно выбирают ту или иную профессию, не только ориентируясь на ее внешнюю привлекательность в социуме, на размеры оплаты труда, но также исходя из определенных черт своего характера, которые в наибольшей мере могут быть реализованы в той или иной специальности при наличии призвания к своему делу.

В целом мы полагаем, что выбирающий ту или иную специальность человек подготавливает себя к выполнению определенной социальной миссии. В разных видах социальной деятельности эти миссии могут быть разные. А социальные поощрения и преимущества человек при этом может получать, как непосредственно от своей профессии, связанной с аккумуляцией определенного социального продукта (например, частный предприниматель, банкир), так и иметь достойные социальные поощрения (оплата труда, льготы и прочее), осуществляемые из бюджета общества, которому служит профессионал. Это, прежде всего, профессии служения – педагог, врач, социальный работник, госслужащий.

Иными словами, в профессиях с разными социальными миссиями подбираются люди с особыми чертами характера, с определенным уровнем развития культуры, моральными качествами, степенью трудоспособности и т. д. Так, если в основе профессии лежит миссия служения людям, то в подобных сферах деятельности за качественным трудом необходимо достойное обеспечение этих специалистов обществом. В иных видах деятельности и профессиях, напротив, основу может составлять самообеспечение специалиста, причем часто – в избыточных масштабах (банкир, коммерсант, работник рекламного бизнеса и прочие). В этой профессии уже совершенно иная миссия и профессиональная этика – получение прибыли, где в основе лежат выгода и нажива. В отношении таких специальностей задача общества состоит в том, чтобы оградить субъекта от избыточного дохода и ограбления окружающих, добавить в его профессиональную этику нравственные устои и способы развития совести. Виды профессиональной этики могут быть связаны и с иными миссиями. Например, когда у специалиста ведущей оказывается миссия помощи и силовой защиты, то ему требуется достойное обеспечение от общества (специалист по чрезвычайным ситуациям, полицейский). Аналогично – миссия нападения и победы (военный), где также требуется обеспечение от общества. Но при этом в таких

видах профессиональной этики необходимо усиливать гуманные компоненты личности.

Соответственно, можно полагать, что имеют место качественные различия в профессиональной этике для разных специальностей. И в значительной мере эти различия сущностные. Чтобы понять это, надо обратиться к смысловому содержанию прикладной этики. Для более глубокого понимания вопроса покажем, как соотносятся между собой в истории знаний человечества этика, нравственность и мораль. Наиболее общие вопросы осмысления нравственности, морали, этики отражены в разнообразных этических учениях [1; 3; 4; 5; 7; 9].

Этика – это философское учение о нравственности и морали. В нем разрабатываются разные концепции о происхождении нравственности и морали, раскрываются подходы к пониманию онтологических основ морали и нравственности, а также социальные смыслы и практические значения этих учений для людей и общества. Нравственность – это древнейшая форма межличностных отношений и отношений человека к миру, появившаяся еще в общинном строе и составлявшая там важнейшую основу поведения и разнообразной жизни людей. Нравственность отражает исходное и базисное социокультурное общинное поведение людей, согласованное с Мировым Законом Гармонии. На высших этапах эволюции поддержание нравственности обеспечивается развитой духовностью человека. Мораль – это исторически более поздняя форма межличностных и социальных отношений, появившаяся в эпоху формирования и существования государств как крупных территориальных макросоциосистем и с тех пор существующая в обществе. Мораль в нерасчлененном обществе отражает нравственные устои бытия людей в рациональной форме [8].

При этом важно учитывать следующее: этические учения имеют отличия в западной и русской цивилизации. Основное различие, начиная с Нового времени, заключается в следующем. В русских этических учениях преобладает цельная триада смысловых отношений: нравственность – мораль – этика, где важнейшее внимание уделяется духовно-нравственным отношениям (И. В. Киреевский, А. С. Хомяков, В. С. Соловьев, С. Л. Франк, Н. О. Лосский, Ф. М. Достоевский, Л. Н. Толстой, И. А. Ильин, А. Ф. Лосев и ряд других мыслителей [1; 2; 4; 6; 7; 10]). В западных этических учениях данная триада исследовалась в немецкой классической философии (И. Кант, Г. Гегель) [5; 10]. Но в дальнейших рационалистических западных учениях позитивизма, прагматизма и других, оказавших основное воздействие на западные морально-этические концепции XX–XXI

веков, преобладание получила рационализированная усеченная диада: мораль – этика.

Адекватное отражение в морали нравственного закона, как выражения согласованности и гармонии бытия, сформировало правдивую мораль, или собственно мораль (мораль). Здесь мораль как моральная правда есть адекватное, оптимальное отражение нравственного закона бытия людей в осмысленной рациональной социокультурной форме (в соответствующих знаниях и нормах поведения). Но в разных цивилизациях мораль может кардинально преобразовываться. Так, западная цивилизация в своем эволюционном пути пошла по пути формирования и преобразования полярно-организованного общества. Это путь постоянного расчленения социума на противоположные и противоборствующие антагонистические (непримиримые) части (классы), где одна часть эксплуатирует другую.

В данной цивилизации отношения людей также приобретают полярные формы. С одной стороны, это следование Мировому Закону Гармонии в форме нравственности. Но с другой стороны, идет постоянное нарушение Мирового Закона Гармонии и противостояние человека ему – в форме безнравственности. Соответственно, изменяется и мораль – она становится поляризованной, расчлененной, внутренне противоречивой. Иными словами, мораль в полярно-расчлененном обществе утрачивает гармоничность, целостность и уже внутри себя содержит полярные формы. С одной стороны, это мораль (правдивая мораль), а с другой стороны – анти-мораль (или безнравственно-аморальные виды отношений людей, аморализм). Но этот последний вид оказывается слишком отталкивающим для большинства людей. Поэтому в обществе формируется новая форма – так называемая, двойная мораль, содержащая в себе двойные смыслы и манипулятивный компонент. Такая мораль, представляемая как якобы, общая и нравственная, на самом деле – полярно-двойственная, с противоположными смыслами и содержанием. Она обманным путем прикрывает ложь и злонамеренность. Иными словами, двойная мораль – это симулякр (обманка в понятиях постмодернизма, метамодернизма и т. п. «учений») [1; 5; 8]. Это не что иное, как рациональная химера из добра и зла, правды и обмана (кривды), которая опирается на безнравственность и бездуховность под прикрытием благих намерений, несет в себе злонамеренность (под прикрытием добра), кривду (ложь под прикрытием правды).

Таким образом, в полярно-расчлененном обществе наиболее эффективной формой отношений между людьми, позволяющей манипулировать их чувствами, мыслями, поступками и жиз-

недеятельностью, становится двойная мораль. Именно поэтому, чтобы скрыть истинные противоположные значения в отношениях людей, в западной цивилизации триада смыслов «нравственность – мораль – этика» редуцирована до диады «мораль – этика». Если в том или ином обществе осуществляются трансформации по пути его социального расчленения, где бизнес-эволюция становится ведущей, жажда наживы возрастает, то это воздействует на сознание людей разных профессий, куда все более внедряются коммерческие отношения. В частности, это происходит в настоящее время с медициной, которая все более переходит к платным услугам, а часть нравственно невоспитанных врачей начинает обогащаться за счет своих пациентов. В складывающихся условиях платной негосударственной медицины деформируется профессиональная этика медицинского работника, представленная биомедицинской этикой [1; 12]. В педагогическом плане становится необходимым уделять особое внимание воспитанию морально-этических ду-

ховно-нравственных качеств у студентов медицинского вуза. Это необходимо осуществлять, как в процессе преподавания биомедицинской этики, так и в преподавании других дисциплин, в том числе, в процессе физического воспитания [2; 4; 11]. В процессе занятий физической культурой и спортом, при наличии профессионально-нравственной подготовки педагогов, можно успешно формировать такие важные качества будущего врача, как сила воли, выдержка (устойчивость к воздействию негативных социальных факторов и относительно соблазна наживы за счет пациентов), солидарность, сострадание, взаимопомощь и другие.

Полагаем, что биоэтический подход к формированию профессиональной культуры студентов-медиков требует своей актуализации в связи с нарастанием процессов коммерциализации сферы здравоохранения. Его следует применять в преподавании большей части дисциплин, преподаваемых в медицинском вузе, в том числе, на занятиях по физической культуре.

Библиографический список

1. Воронцов, П. Г. Формирование профессионально-нравственных качеств личности будущего врача: теоретико-методологический подход в педагогике высшей школы : монография / П. Г. Воронцов. – Барнаул : АГМУ, 2021. – 220 с.
2. Воронцов, П. Г. Профессионально-ориентированный подход в вузовской педагогике, на примере физической культуры и спорта / П. Г. Воронцов // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования : материалы всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (Барнаул, 19-20 ноября 2021 г.). Вып. 3. – Барнаул : АлтГПУ, 2021. – С. 214-218.
3. Гусейнов, А. А. Этика / А. А. Гусейнов, А. Р. Апресян. – Москва : Гардарики, 2002. – 520 с.
4. Динамика морали в контексте современной культурной жизни России : сборник научных трудов. – Барнаул : АлтГПА, 2012. – 326 с.
5. Зеленкова, И. Л. Этика / И. Л. Зеленкова, Е. В. Беляева. – Минск : В.М. Скакун, 1995. – 320 с.
6. Лосский, Н. О. Условия абсолютного добра / Н. О. Лосский. – Москва : Политиздат, 1991. – 368 с.
7. Русская философия : словарь / Под ред. М. А. Маслина. – Москва : Республика, 1995. – 655 с.
8. Ушакова, Е. В. Нравственные и морально-этические проблемы здорового образа жизни / Е. В. Ушакова // Козволюция и ноосфера: исследования, аналитика, прогнозирование. Научно-практический журнал. – 2021. – № 6 (16). – С. 19-95.
9. Фотиева, И. В. Современная концепция морали: проблемы онтологии / И. В. Фотиева. – Барнаул : БГПУ, 1998. – 96 с.
10. Этика : энциклопедический словарь / Под ред. Р. Г. Апресяна, А. А. Гусейнова. – Москва : Гардарики, 2001. – 671 с.
11. Baltodano, M. Neoliberalism and the demise of public education: the corporatization of schools of education / M. Baltodano // International Journal of Qualitative Studies in Education. – 2012. – Vol.25. – №4. – P. 487-507.
12. Potter, V. R. Global Bioethics / V. R. Potter. – Michigan : State University Press, 1988.

И. С. Гордеева, Т. В. Грасмик, А. А. Степанова*Уральский филиал Российского государственного университета правосудия, г. Челябинск, Россия*

МОНИТОРИНГ «СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ОБЛИК СТУДЕНТА УФ РГУП»

Аннотация: Составление социокультурного облика личности является, несомненно, немаловажным и актуальным, так как способствует определению основополагающих социокультурных признаков. А социокультурные процессы в нынешнее время настолько подвижны, что при установлении их формируются новые впечатления в изучении некоторых вопросов социокультурных проблем.

Ключевые слова: студенты, мониторинг, социокультурный облик, ценности, личностное развитие.

I. S. Gordeeva, T. V. Grasmik, A. A. Stepanova*Ural Branch of the Russian State University of Justice, Chelyabinsk, Russia*

MONITORING «SOCIO-CULTURAL APPEARANCE OF A STUDENT OF THE UV RGUP»

Annotation: The compilation of the socio-cultural image of a person is undoubtedly important and relevant, as it helps to determine the fundamental socio-cultural characteristics. And socio-cultural processes are currently so mobile that when they are established, new impressions are formed in the study of some issues of socio-cultural problems.

Keywords: students, monitoring, socio-cultural image, values, personal development.

Изучение понятия «социокультурный облик» значимо и актуально, поскольку оно определяет основные социокультурные характеристики. Частью социокультурного облика являются социокультурная среда и социокультурное пространство. Социокультурная среда формируется через связь с социокультурным окружением. Это сферы жизнедеятельности, которые влияют на восприятие значимых ценностей, субъективных факторов, обуславливающих социализацию, создание и развитие личности [2, с. 19].

Материалами исследования стали данные мониторинга, проведенного среди студентов Уральского филиала Российского государственного университета правосудия. Проведенный опрос будет способствовать формированию представлений о личности современного студента, его стремлениях и его личностных ценностей [1, с. 388].

Цель исследования – классификация материала о сегментах социокультурного облика, тогда основной задачей будет являться выявление основных сегментов социокультурного портрета. Состав изучаемых характеристик был определен блоком качеств, который отражает план психологических образований личности. Этот блок составили такие характеристики, как: ценностные ориентации, смысловой статус, направ-

ленность личности. Можно увидеть в составе мировоззренческо-ориентационные аспекты, которые составляют некую внутреннюю идеологию и культурную формацию личности [3, с. 67].

Согласно плану работы университета на 2022–2023 учебный год в апреле 2023 г. отделом организации воспитательной работы ФГБОУ ВО УФ «РГУП» организован и проведен мониторинг «Социокультурный облик студента УФ РГУП» методом анкетного опроса в электронном варианте. Были представлены 27 вопросов, на каждый из которых предложены вариативные ответы. Всего в опросе приняли участие 168 студентов юридического факультета очной формы обучения с 1 по 4 курс. Опрос носил анонимный характер, что дало возможность студентам быть откровенными при выборе ответов. Все средние оценки (%) определялись только с учетом мнения респондентов, прошедших опрос.

Опрос показал, что до поступления в университет 32,1 % опрошенных студентов жили в Челябинске, 23,8 % – в другом городе, а 12,5 % – в деревне или в селе, 31 % – студенты из другого региона РФ.

Согласно рис. 1, главными ценностями в жизни для опрошенных являются: семья (78 %), занятие любимым делом (69,6 %), материальное благополучие (64,9 %), карьера (63,7 %).

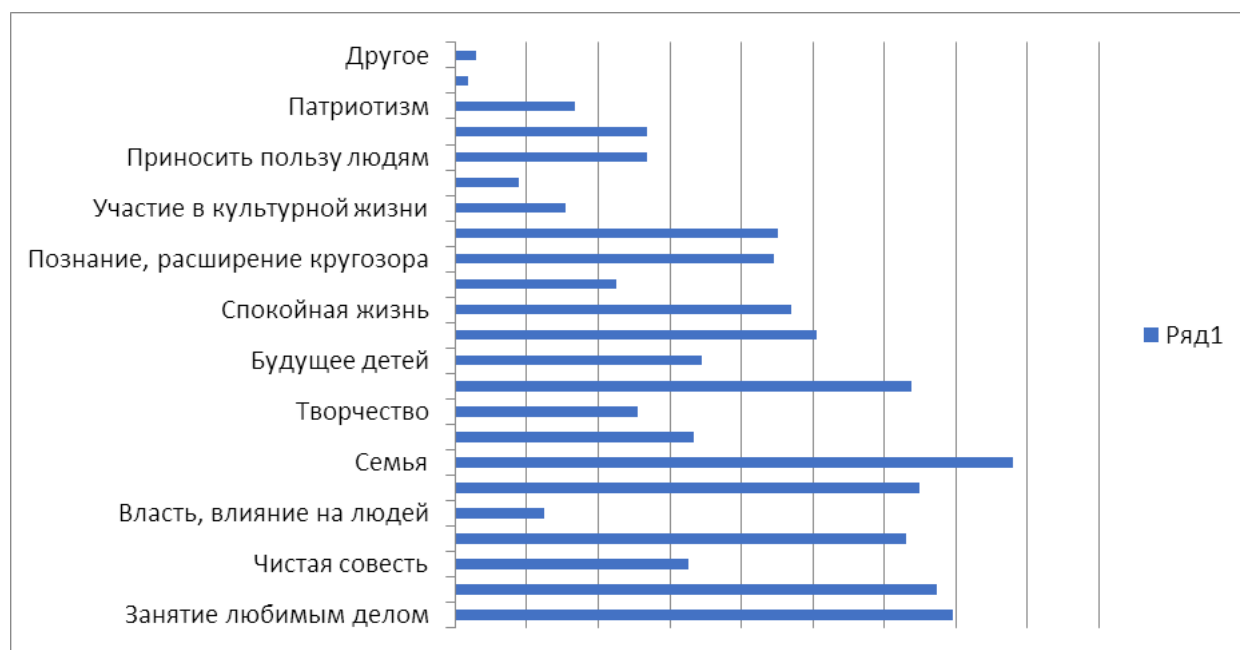


Рис. 1. Ранжирование ценностей по степени важности

По мнению респондентов, необходимые качества для достижения жизненных целей следующие (рис. 2): ответственность (85,7 %), образо-

ванность (76,2 %), умение ладить с людьми (75 %), предприимчивость, инициативность (62,5 %), исполнительность (51,2 %).



Рис. 2. Необходимые качества для достижения жизненных целей

Ответ на вопрос, какое значение имеют различные виды деятельности, можно увидеть в таблице 1.

Значение различных видов деятельности

Вид деятельности	Степень важности от 0 до 3	Количество студентов
1) Учеба	0	0
	1	4
	2	75
	3	89
2) Общественная работа	0	0
	1	62
	2	83
	3	23
3) Занятия спортом	0	0
	1	33
	2	79
	3	56
4) Общение с друзьями	0	0
	1	5
	2	58
	3	105
5) Создание семьи, семейная жизнь	0	0
	1	14
	2	43
	3	111
6) Посещение театров, выставок, музеев	0	0
	1	77
	2	68
	3	23
7) Просмотр ТВ, прослушивание радио	0	0
	1	116
	2	39
	3	13
8) Общение с любимым человеком	0	0
	1	8
	2	38
	3	122
9) Работа по специальности	0	0
	1	25
	2	76
	3	66
10) Посещение кинотеатров	0	0
	1	82
	2	66
	3	20
11) Посещение клубов, кафе	0	0
	1	103
	2	50
	3	15

12) Чтение книг	0	0
	1	30
	2	78
	3	60
13) Хобби	0	0
	1	10
	2	58
	3	100

Опрошенные студенты считают, что люди с высоким уровнем культуры работают в учреждениях культуры (81 %); 74,4 % – в сфере образования; 32,7 % – в сфере здравоохранения и 31,5 % – в юстиции (рис. 3).

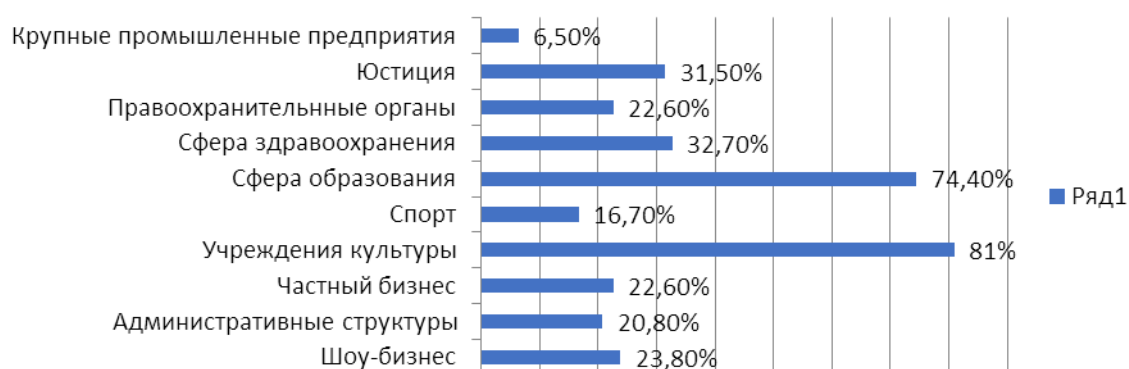


Рис. 3. Уровни культуры людей, работающих в разных сферах

Само понятие «Культура», по мнению опрашиваемых, включает в себя искусство, ценности, мораль, а также воспитание и этикет (рис. 4).



Рис. 4. Определение понятия «Культура»

Опрошенные респонденты следующим образом проводят свой досуг (ранжированный ряд): общаются с друзьями (81,1 %); слушают музыку (68,5 %); общаются с друзьями в социальных сетях (67,9 %); проводят время со своей семьей (62,5 %); читают (48,2 %); занимаются спортом (47,6 %); занимаются любимым хобби (45,2 %); играют в компьютерные игры (22,6 %); не хватает времени на отдых (20,2 %); ходят в туристические походы (14,3 %).

Основные причины, по которым опрошиваемые получают высшее образование, следующие (ранжированный ряд): желание стать специалистом в определенной области (70,8 %); выбранная мной профессия требует получения высшего образования (56,0 %); желание получать новые знания (47,6 %); в целях саморазвития (43,5 %); желание получить диплом (35,7 %); желание просто получить высшее образование (35,1 %); стремление получить определенный социальный статус

после окончания вуза (35,1 %); требования родителей (14,3 %).

Первоочередные мотивы для продолжения обучения в вузе для опрошенных, следующие: получение диплома (66,1 %); ответственность перед собой и своим будущим (65,5 %); желание получить востребованную профессию (51,2 %); желание стать достойным профессионалом своего дела (46,4 %); ответственность перед родителями (44,6 %); возможности для саморазвития (38,1 %); взаимодействие с интересными людьми и удовольствие от изучения (36,9 %).

Наиболее важным в будущей профессии (рис. 5) для респондентов являются: возможность получать большие заработки (75,0 %); возможность профессиональной карьеры (74,4 %); возможность работать в хорошем, дружном коллективе (50,0 %); возможность принести пользу (39,3 %); соответствие профессии способностям (38,7 %).



Рис. 5. Критерии успешности будущей профессии

Опрос показал, что 81 % респондентов по окончании обучения собираются продолжать свое образование в РГУП, а 11,9 % еще не решили вопрос о своем дальнейшем образовании.

Сложно сказать, будут ли работать по специальности, получаемой в университете в дальнейшем, отметили 25,6 %. Утвердительно ответили, что планируют – 72 %.

Высшее образование имеет большое влияние на успешность человека в жизни, считают 47,6 % студентов. Вариант «влияет, но незначительно» вы-

брали 42,3 % (рис. 7). Планируют после окончания своего факультета РГУП получить второе высшее образование 41,1 % студентов, не планируют – 54,2 %. 1,2 % выделили, что уже получают второе высшее образование, но в другом вузе (рис. 8).

6,5 % респондентов имеют уже постоянное место работы, временное – 24,4 %, на данный момент не имеют никакого места работы 69,0 %.

Обучение в РГУП, прежде всего, поможет получить хорошее образование, считают 82,7 % опрошенных (рис. 6).



Рис. 6. Роль образования, полученного в РГУП, в жизни

Опрошенные студенты характеризуют наш вуз, прежде всего, как перспективный, интересный, престижный, нужный, справедливый, безопасный, современный (рис. 7).

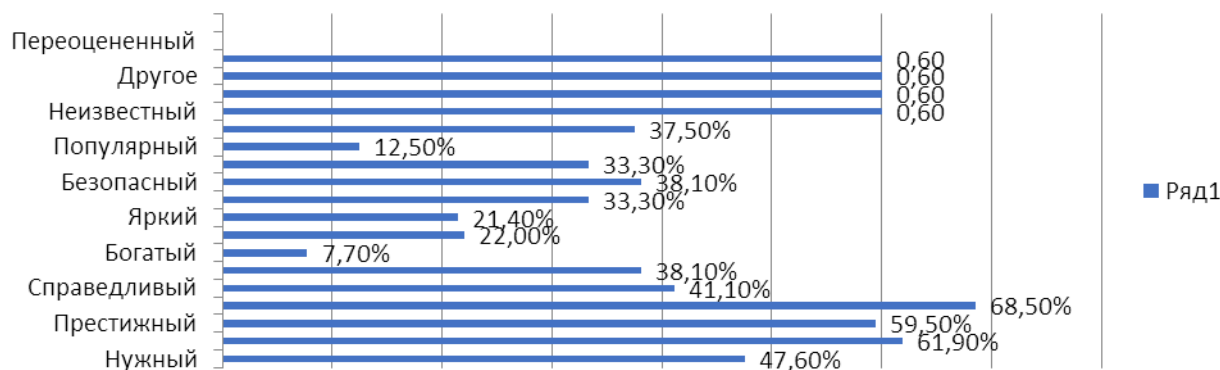


Рис. 7. Прилагательные, характеризующие УФ РГУП

Сама учёба в университете вызывает некоторый интерес, как признались опрошенные (45,2 %). Учатся с большим желанием 38,7 %, относятся с безразличием – 4,2 % студентов. Учеба зачастую в тягость для 10,7 % опрошенных.

В основном, информацию о жизни РГУП студенты, прошедшие опрос, получают из социальных сетей (77,4 %) и от одногруппников (75,6 %). 44 % отметили, что получают информацию в

процессе общения со своими преподавателями, 39,9 % – через сайт РГУП, а из объявлений на досках у деканатов, в холлах – 10,1 %. Из приказов, распоряжений (на кафедрах, в деканатах) – 14,3 % респондентов.

На вопрос, «Справедливо ли в университете применяются способы поощрения и наказания студентов?» 38,1 % ответили: «Скорее согласен, чем не согласен». Затруднились ответить 20,2 % (рис. 8).

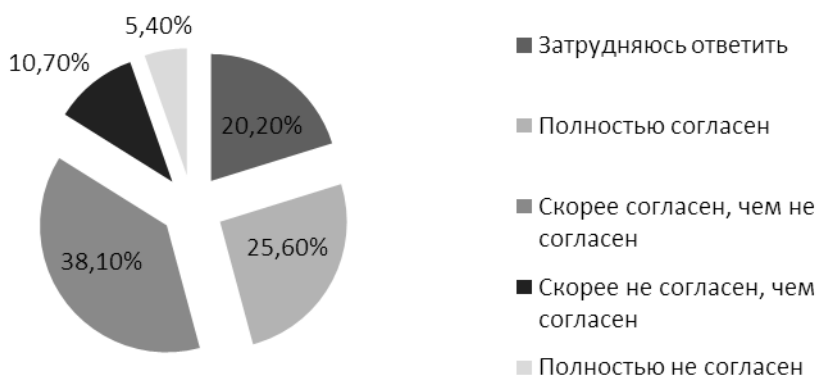


Рис. 8. Справедливость способов поощрения и наказания в университете

Знание критериев, по которым оценивается успешность учебной деятельности, отметили 30,4 % (рис. 9). Своих одноклассников студенты,

прошедшие опрос, воспринимают, скорее, как друзей (73,8 %), как партнеров – 19,6 %, а как конкурентов – 2,4 %.

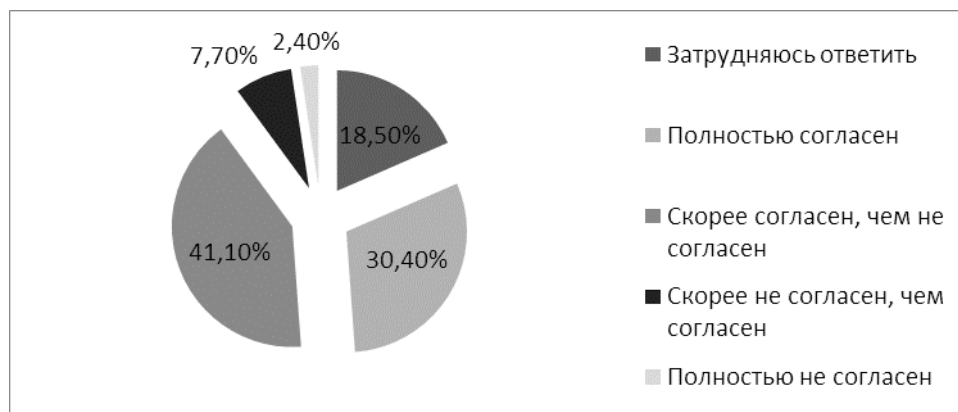


Рис. 9. Знание критериев, по которым оценивается успешность учебной деятельности в вузе

36,3 % респондентов отмечают, что в группе практически не бывает конфликтов, бывают, но крайне редко – 29,2 %. Какие проблемы

в общении есть в группах, в которых учатся студенты, прошедшие опрос, можно увидеть на рис. 10.

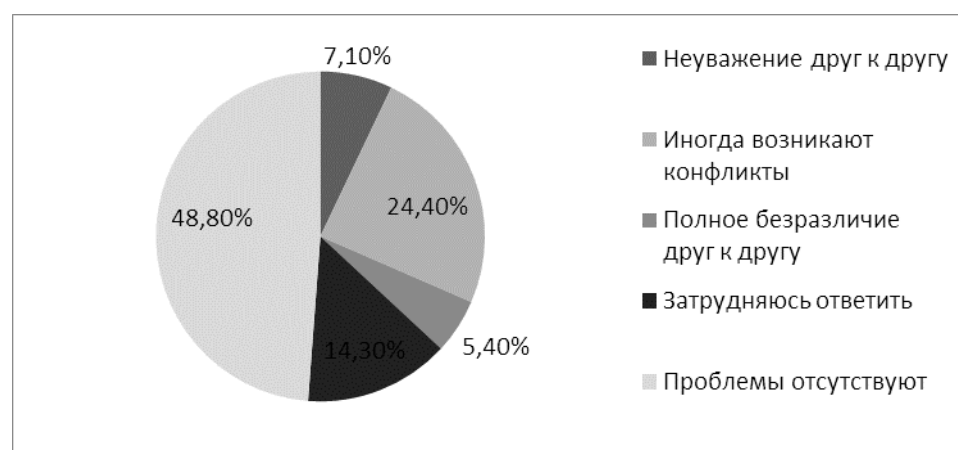


Рис. 10. Проблемы в общении в академических группах

Таким образом, реализуемый мониторинг даёт возможность выстроить систему представлений о социокультурном облике студента УФ РГУП. Проведенный опрос способствует формированию представлений о личности современ-

ного студента, его стремлениях и его личностных ценностях, а также выявлению проблемных зон личностного развития студентов и реагированию на это субъектов образовательного пространства.

Библиографический список

1. Гордеева, И. С. Опыт организации системы мониторингов в образовательно-воспитательном пространстве вуза / И. С. Гордеева, Н. А. Тверитина, М. В. Циулина // Воспитание как стратегический национальный приоритет : международный научно-образовательный форум. – Екатеринбург : УрГПУ, 2021. – С. 386–390.
2. Красильщиков, В. В. О некоторых аспектах социокультурных предпочтений студентов российских вузов / В. В. Красильщиков // Социодинамика. – 2018. – № 7. – С. 17–31.
3. Ситаров, В. А. Психологические особенности социокультурного облика студенческой молодежи / В. А. Ситаров, А. И. Шутенко, Е. И. Шутенко // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 2. – С. 66–72.

Т. И. Губанова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

КУЛЬТУРА ТРАДИЦИОННОГО И ИННОВАЦИОННОГО В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ: ДОСТИЖЕНИЯ И НЕДОСТАТКИ

Аннотация: Процесс воспитания всегда был ключевым моментом для дальнейшего становления личности, он осуществляется родителями на протяжении веков. Ещё наши предки учили детей, как нужно вести себя: что правильно, а что нет. Сам процесс со временем изменился и преобразовался. Поэтому важно отследить, какие изменения произошли на данный момент и какую направленность они имеют: позитивную, негативную или нейтральную. В данной работе представлена сравнительная характеристика традиционного и инновационного подходов в воспитании.

Ключевые слова: традиционное и инновационное воспитание, семья, культура, направления изменений.

T. I. Gubanova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

TRADITIONAL AND INNOVATIVE CULTURE IN FAMILY EDUCATION: ACHIEVEMENTS AND SHORTCOMINGS

Annotation: The process of upbringing has always been a key moment for the further formation of personality, it has been produced by parents for centuries. Even our ancestors taught children how to behave: what is right and what is not. The process itself has changed and transformed over time. Therefore, it is important to track what changes have occurred at the moment and what direction they have: positive, negative or neutral. This paper presents a comparative characteristic of traditional and innovative approaches in education.

Keywords: traditional and innovative upbringing, family, culture, directions of changes.

Существование любой культуры зависит от сохранения её обычаев, традиций, норм, ценностей, знаний значений и смыслов. Это основной пласт, на котором держится вся конструкция полноценного современного воспитания. Развитие современной отечественной системы воспитания, по нашему мнению, должно опираться на указанный базис, который вырабатывался в течение многих веков. Это придаёт устойчивость культуре воспитания человека. Но сохранили ли мы систему культурного наследования в обществе и конкретно в семье? Давайте рассмотрим этот вопрос более подробно. На эту тему написан ряд научных педагогических работ, например, таких авторов, как М.Г.Ахмедова, И.О.Багамаева, Е.М.Горенков, Т.Н.Петрова, Е.В.Петрова, М.М.Рубинштейн, О.В.Свиясова и других.

Семейное воспитание – «это воспитание детей, которое осуществляется родителями или лицами, их заменяющими (родственниками, опекунами)» [1, с. 126]. Семья способствует передаче культурных ценностей, их полному усвоению. Существует две формы семейного воспитания: традиционная и инновационная (современная). Обе имеют сходства и различия.

Сначала обратимся к истокам отечественной культуры, а именно к традиционному воспитанию славян. Изначально воспитывали детей всей родовой общиной: в раннем возрасте до 7–8 лет – женщинами, а после мальчики и юноши – мужчинами, а девочки и девушки – женщинами. Затем образование дети (лица, не достигшие 12 лет) стали получать дома, в семье. Знания передавали родители (мать и отец), поэтому каждому их слову внимали и не смели прекословить. Старшее поколение читли и уважали. С малых лет дети начинали помогать родителям: уборка и управка в хозяйстве, уход за пожилыми бабушками и дедушками. Ребёнка с самого детства приучали к труду, чтобы из него вырос ответственный и работающий человек. Кроме того, старшие дети помогали воспитывать младших. Культ почитания старших был везде: от распределения мест за столом до выбора родителями спутника жизни для своих детей. Помимо этого, прививали уважение к природе. В праздничных обрядах и фольклоре отслеживается восхваление и всяческая сохранность животных и растений [3]. Разные источники фольклора показывали ребёнку, что можно и нужно делать, и что – нельзя.

Основные проблемы, возникавшие в результате традиционного воспитания: 1) приобщение к трудовой жизни с самого детства, 2) физические наказания за непослушание, 3) мнение молодого человека до появления своей семьи не учитывалось.

Теперь перейдём к современному или, как его ещё называют, инновационному воспитанию. Инновации – «это целенаправленное изменение, вносящее в среду обитания новые стабильные элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое» [4, с. 397]. То есть, инновационное воспитание – это процесс введения новых методов воспитания детей XXI века с учётом сохранения традиционного подхода. Как утверждает Н. В. Шишарина, «обновление педагогического процесса или воспитательных услуг, воспитательных продуктов на основе внедрения достижений науки, технологии; закономерный, объективный процесс совершенствования образовательного процесса» [7, с. 42]. Отследим эти изменения.

С самого начала произошли преобразования в структуре семьи. Появилась «система», идущая от западного образования: родитель 1; родитель 2; ребёнок (дети) [2]. На законодательном уровне однополые браки приняты официально во многих европейских странах, поэтому появилось право регистрировать детей в подобных отношениях. На данный момент это явление наукой изучено мало: много мнений о положительных и отрицательных сторонах, но в большинстве обоснований недостаточно фактов. Опять же не ясно, что случится с обществом, если подавляющее большинство будет однополых браков, возникнет ли демографический кризис и т.д. Поэтому утверждать позитивность данного процесса пока ещё рано.

Со временем возникла особая социальная структура, где происходит передача знаний, умений и навыков (ЗУН) – это школа. М. М. Рубинштейн писал: «Знание и образование перестало быть уделом привилегированных групп, размах жизни просто человека теперь в принципе стал необъятно широким, его перспективы всё меньше заграждаются правовыми ограничениями, арена борьбы открывается всё больше на равных правах, хотя вместе с тем значительно повышается и её трудность» [5, с. 10]. В XXI веке уровень ЗУН повысился, следовательно, и требования для их усвоения усложнились. Объём

минимальных знаний увеличился. Общество нуждается в человеке образованном. В этом безусловный плюс, поскольку технико-технологический прогресс не стоит на месте, и человек, постигая новые знания, постоянно развивает умственные и прикладные способности [4].

У детей появилась свобода слова и выбора. Однако исчезает уважительное отношение к старшим людям и к природе, всё чаще наблюдается хамское поведение подростков [6]. Форма беспрекословного подчинения, конечно, исчезла, но всё больше происходит переход в сторону невежества. Поэтому свобода не может быть абсолютной, поскольку, как известно, свобода одного человека заканчивается там, где начинается свобода другого.

У школьника особенность детства заключается в том, что он одновременно изучает окружающий мир, и труд его проходит в умственных нагрузках. Теперь уже нет необходимости отсылать ребёнка в лес за грибами или ягодами, заставлять пасти скотину, а его основной обязанностью с 6–7 лет становится учёба в школе. Хотя нельзя забывать, что помощь старшим в домашних делах также жизненно необходима для облегчения труда взрослых и для приобретения полезного опыта детьми.

Один из минусов инновационного подхода – утрата интереса к литературе. Появились кинематография, аудиозаписи, социальные сети, когда во многом отпадает необходимость в чтении книг. А ведь литература – главный источник культурных знаний. Например, не овладев необходимой культурой, мы можем бесконечно наблюдать работы Рембрандта, но так ничего в них и не понять.

Итак, в традиционных и инновационных подходах воспитания есть свои плюсы и минусы, достоинства и недостатки. Со временем общество исправляло многие недостатки предшественников, но и приобретало свои. Конечно, данные проблемы решаются, поскольку сейчас разрабатываются новые методы воспитания патриотичного, образованного человека. Однако важно помнить и о богатом, позитивном, укреплённом веками опыте наших предков. Семья исконно выступает как носитель традиций, поэтому не стоит забывать, что полное искоренение традиционной системы приведёт к краху семьи, будущих поколений и мира в целом [1].

Библиографический список

1. Ахмедова, М. Г. Инновационный подход к воспитанию детей в молодых семьях / М. Г. Ахмедова, И. О. Багамаева, Н. У. Ярычев // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6. – С. 126–128.
2. Горенков, Е. М. Гендерные подходы к воспитанию детей в семье: аспект инновационной активности / Е. М. Горенков, Е. В. Ярахмедова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2014. – № 1-4. – С. 101–102.
3. Константинов, Н. А. История педагогики / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – Москва : Просвещение, 1982. – 447 с.

4. Петрова, Т. Н. Педагогическое взаимодействие школы и семьи в социальном воспитании детей как инновационная технология / Т. Н. Петрова, Е. В. Петрова // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации. – 2021. – № 13. – С. 397–401.
5. Рубинштейн, М. М. Общественное или семейное воспитание / М. М. Рубинштейн // Вестник воспитания. – 1915. – № 4. – С. 18–33.
6. Свиясова, О. В. Ребёнок и семья: традиции и инновации в семейном воспитании / О. В. Свиясова // Обязательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы : сборник научных статей и материалов III Международной научно-практической конференции, Коломна, 1–3 июня 2016 г. – Коломна : государственный социально-гуманитарный университет, 2016. – С. 238–240.
7. Шишарина, Н. В. Инновации в воспитании: характеристика критериев, признаков, усилий / Н. В. Шишарина // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 1 – С. 40–44.

УДК 371

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-110-114

А. А. Жданов*Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия*

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ РЕКОНСТРУКЦИИ ПРЕДМЕТОВ СТАРИННОЙ МЕБЕЛИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы преподавания спецкурса по реставрации и реконструкции старинной мебели. Эта дисциплина является важной составляющей профессиональной подготовки дизайнеров мебели. Процесс реконструкции старинной мебели дает бесценный опыт студентам по изучению выбранных объектов и практическому выполнению каждого элемента, а также развивает чувство стиля и формирует хороший художественный вкус.

Ключевые слова: реставрация, реконструкция, старинная мебель, обучение студентов.

A. A. Zhdanov*Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov, Magnitogorsk, Russia*

TRAINING STUDENTS IN THE RECONSTRUCTION OF ANTIQUE FURNITURE ITEMS

Annotation: the article discusses the issues of teaching a special course on the restoration and reconstruction of antique furniture. This discipline is an important component of the professional training of furniture designers. The process of reconstructing antique furniture provides students with invaluable experience in studying selected objects and the practical implementation of each element, as well as developing a sense of style and good artistic taste.

Key words: restoration, reconstruction, antique furniture, student teaching.

В последние годы в нашей стране отмечается повышенный интерес к истории культуры, проблемам охраны и реставрации произведений искусства, в том числе декоративно-прикладного и, в частности, мебели. Повсеместное возрождение историко-архитектурных памятников, разрушенных войной и временем, восстановление старых и создание новых мемориальных музеев выдающихся людей нашей Родины – писателей, художников, общественных деятелей, ученых – требует специалистов, способных реставрировать или реконструировать интерьеры и заполнить их мебелью определенной эпохи. Заметен интерес частных коллекционеров и просто обеспеченных людей к предметам старины, и это не случайно.

Профессия реставратора-мебельщика у нас пока еще очень редкая. Таких специалистов готовит лишь несколько учебных заведений. Для осуществления процесса обучения необходимы соответствующие педагогические кадры, материальное обеспечение и методические материалы, содержащие информацию о последовательности проведения реставрации и реконструкции. Следует отметить, что такой учебной литературы очень мало, и выпускается она незначительными тиражами [5]. Кроме этого, все специалисты, занимающиеся реставрацией и реконструкцией, отмечают, что далеко не всё можно описать и даже показать в фотографиях и видеороликах. Только практическая деятельность под руководством мастера может быть и эффективной, и обучающей. Вместе

с тем, фиксировать и обобщать педагогический опыт нужно, это значительно сокращает время прохождения студентами первичных этапов обучения. Именно эта цель стояла перед нами, когда мы писали эту статью.

Мебель, являясь результатом творческой деятельности человека разных исторических эпох, представляет собой памятник материальной культуры общества. В ней отражены условия жизни, обычаи и вкусы людей, она характеризует уровень развития техники, дает нам сведения о материалах и методах производства в определенный исторический период. Востребованность в специалистах, готовых восстанавливать старинную мебель, определила включение спецкурса по реставрации и реконструкции в профессиональную подготовку будущих дизайнеров мебели.

Как ни в одном другом предмете или изделии прикладного искусства, в мебели находят применение разнообразные материалы и технологические приемы, а также жанры и техники не только самого прикладного творчества, но и других, так называемых «больших» видов искусства. Живопись по фарфору и лаку, литье и чеканка по металлу, скульптура из кости и дерева, gobелен и тисненая кожа, драгоценные камни, панцирь черепахи, перламутр – все это гармонично сочетается в мебели, лучшие художественные образцы которой украшают музейные собрания и галереи мира [7]. Однако то, что мы видим в музеях, – это лишь скромная частица богатого мебельного искусства прошлого. Коллекции подчас состоят из мебели, которая сохранилась случайно, благодаря счастливым обстоятельствам. То, что дошло до нас, нередко находится в плачевном состоянии. Возродить это богатство, сделать его всеобщим достоянием – задача мастеров-реставраторов.

Искусство реставрации мебели известно с давних пор. Еще в XVII и XVIII вв. известные мастера-мебельщики наряду с созданием новых изделий реставрировали старую мебель, нередко при этом переделывая ее в соответствии с требованиями моды своего времени. В XIX в. появились уже крупные фирмы, занимающиеся реставрацией старинной мебели. Это связано с развитием машинного производства мебели, кризисом ремесел, появлением на рынке дешевых, но грубых и несовершенных изделий, изготовленных машинным способом. Подлинная старинная мебель стала редкостью, ее начали ценить и реставрировать.

Во второй половине XIX в. появилось новое понимание задач реставрации: восстановление первоначального вида памятника на основе предварительного изучения произведений мебельного искусства соответствующего периода. Утраты стали восполнять путем копирования

сохранившихся частей или аналогичных предметов, то есть появились первые элементы реконструкции. На рубеже XIX и XX вв. складываются основы научной реставрации и реконструкции музейных экспонатов, наиболее полно разработанные в отношении памятников архитектуры [4]. Большой вклад в создание теории научной реставрации памятников культуры внесли советские архитекторы, художники и искусствоведы. Основные принципы этой теории закреплены Венецианской Хартией II Международного конгресса архитекторов и технических специалистов (1964 г.), а также в ряде решений международных организаций по охране и реставрации памятников (ЮНЕСКО и других).

Немного научной литературы по основам реставрации мебели, и найти ее непросто, еще меньше описана реконструкция, даже архитектурная. Реконструкция – это восстановление внешнего вида памятника. Она осуществляется в основном по литературным источникам, старым проектам, рисункам и фотографиям, хотя наиболее подлинной следует считать восстановление по сохранившимся фрагментам или аналогичным изделиям. Всякая реконструкция начинается с большой научно-исследовательской работы [3]. Большое значение для начала работы будут иметь художественные достоинства самого объекта реконструкции. Нет необходимости досконально восстанавливать малохудожественные, невыразительные и нехарактерные для данной эпохи изделия. Далеко не всякий объект можно реконструировать, все будет зависеть от собранной информации. Чем больше фрагментов сохранилось, тем больше шансов провести доскональную реконструкцию.

Вместе с тем, собранная в научных исследованиях по крупицам информация помогла реконструировать некоторые изделия прошлых эпох. Два студента довольно долго искали подходящий объект, хорошо, что сразу определились с эпохой – петровский период, время больших перемен и приобщение русских к европейской культуре. Предварительная работа оказалась настолько велика, что воплотиться в полном объеме она могла только в выпускной дипломной работе [6, 8].

В основу реконструкции легли наглядные изображения изделий мебели скромного петровского барокко. Основным аргументом для утверждения темы стало наличие проекта-эскиза (рисунок 1) и достаточно большое количество аналогичных объектов, сохранившихся в отечественных музеях. Благодаря перспективной реконструкции удалось определить натуральные размеры всего изделия и его элементов [2], а потом изготовить их в материале.



Рис. 1. Проект зарисовка

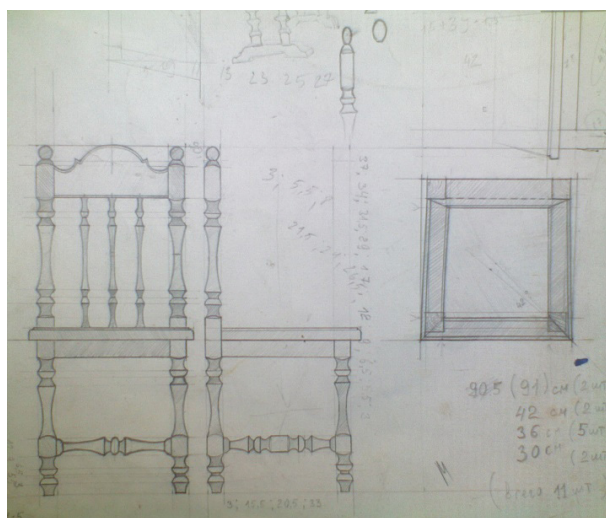


Рис. 2. Элемент изделия

Объём предстоящей работы был велик. Для реконструкции стула была выбрана в качестве основного материала сосна. Для изготовления конструктивных элементов использовалась древесина комлевой части сосны, что хорошо видно по природному узору на рисунке 2. Из нее был выпилен брус, затем, откалиброван на рейсмусовом станке для последующей обработки на токарном станке [1]. Резьба выполнена из липы – более мягкой древесины. Так всегда и делалось в русском декоративно-прикладном искусстве. Токарный стул выполнен с элементами накладной резьбы.

Большое значение в таких изделиях имеет тип резьбы. В этом случае она имела растительный орнамент. Резные элементы симметричны. Первоначально были изготовлены шаблоны из плотного картона, для дальнейшего переноса изображения на деревянные заготовки. Последующими действиями были сверления отверстий при помощи сверлильного станка, затем форма резных элементов выпиливалась лобзиком. После того, как все элементы резьбы были выпилены, на них

наносилась разметка узоров, и каждый элемент резался на отдельности при помощи плоских и полукруглых стамесок. Дальнейшей обработкой резьбы было зачищение ее наждачной бумагой, для придания заготовке чистоты реза (рисунок 3).

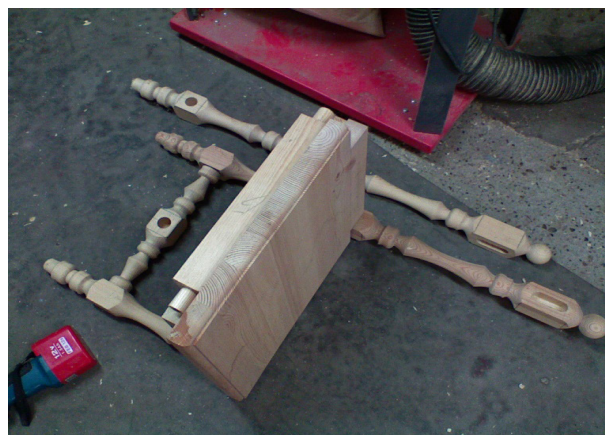


Рис. 3. Отдельные элементы заготовки



Рис. 4. Первоначальная форма изделия

Первоначально на откалиброванных и оттарцованных брусках была нанесена разметка, затем вставлялась в токарный станок и заготовка. При помощи специальных крупных стамесок придавалась первоначальная форма изделия, в дальнейшем для обработки данного изделия применен более тонкий инструмент (рисунок 4). В процессе изготовления всех токарных изделий стула было применено порядка семи разных форм стамесок для токарного станка, начиная от полукруглых и заканчивая прямыми. Форма изделия была в дальнейшем обработана с помощью наждачной бумаги.

После того, как все элементы стула были готовы, производилась предварительная сборка, для более точной подгонки. Склейка токарного стула осуществлялась на клей ПВА и при помощи струбцин (рисунок 5). В дальнейшем еще раз производилась ручная обработка наждачной бумагой для последующей покраски (рисунок 6).



Рис. 5. Предварительная сборка изделия



Рис. 6. Готовое изделие для покраски

Покрасочные работы начинались с покрытия отдельных резных элементов морилкой на водной основе и в дальнейшем шелковисто матовым лаком. Тонирующий состав морилки был выбран таким, так как он лучше сохраняет стойкость древесины к старению и меньше поднимает ворс структуры дерева. Покрытие резных элементов (рисунок 7) и стула производились постепенно слоями, порядка трех слоев, для достижения однородного тона.

После того как тонирование было завершено, а изделие просохло, оно покрывалось лаком три раза (рисунок 8). Тройное покрытие обеспечивало не только блеск, который всегда радует глаз, но и долговечность изделия. Не случайно ведь в процессе работы студенты обращались к аналогам, они все еще «живы», потому что были сделаны по проверенным и апробированным технологиям.

Процесс обучения студентов реконструкции занял достаточно много времени и увенчался хорошими результатами. Все видели и восхищались стулом, но мало кто знал, как изменились сами сту-

денты в этом процессе. Эти изменения касались их знаний, умений работать с разными источниками информации, инструментами и станками. Они положительно воздействовали на личностные качества – организованность, внимательность, усидчивость, ответственность, признание допущенных ошибок, воли к их исправлению и т.д. Такая деятельность способствует формированию чувства стиля и художественного вкуса, таких важных качеств, которым нельзя научить, а можно только воспитать, что можно сделать только при длительном общении с подлинными произведениями искусств.



Рис. 7. Покрытие отдельных элементов



Рис. 8. Изделие, покрытое лаком

Таким образом, реконструкция с последующим изготовлением требует от студента высокой культуры, определенной художественной подготовки, обширных знаний в области истории мебельного искусства и технологии, совершенного владения техникой обработки разнообразных материалов, применяемых в мебели. Реконструкция – это восстановление лучшего из прошлого, а в процессе ее идет активная модернизация личности будущего человека.

Библиографический список

1. Гаврицков, С. А. Использование традиционных технологий в изготовлении художественных изделий из древесины / С. А. Гаврицков, Н. С. Бронников // Наука и образование в области технической эстетики, дизайна и технологии художественной обработки материалов : материалы XII Международной научно-практической конференции вузов России, Санкт-Петербург, 20–25 апреля 2020 года. — Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2020. — С. 172–180.
2. Екатеринушкина, А. В. Роль обмера изделия в учебном дизайн-проектировании / А. В. Екатеринушкина // Технология. Дизайн. Образование : сборник материалов всероссийской (очно-заочной) научно-практической конференции с международным участием, Магнитогорск, 28–29 апреля 2022 года. — Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2022. — С. 364–370.
3. Жданов, А. А. Организация научных исследований студентов в области формообразования мебели : электронное издание / А. А. Жданов, Н. С. Жданова. — Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2016. — 147 с.
4. Жданова, Н. С. Методика обучения студентов основам архитектуры Урала / Н. С. Жданова, А. А. Жданов. — Магнитогорск : Магнитогорский государственный университет, 2013. — 148 с.
5. Матвеева Т. А. Реставрация столярно-мебельных изделий / Т. А. Матвеева. — Москва : Высшая школа, 1988. — 90 с.
6. Организация и этапы выполнения квалификационной работы студентов : Электронное издание / Ю. С. Антоненко, Н. С. Жданова, А. А. Жданов, Л. В. Папилина. — Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2016. — 133 с.
7. Соболев, Н. Н. Русская народная резьба по дереву / Н. Н. Соболев. — Москва : СВАРОГ и К, 2000 — 480 с.
8. Солодовникова, В. И. Опыт реставрации народной мебели середины XX века / В. И. Солодовникова, А. А. Жданов // Актуальные проблемы архитектуры, строительства и дизайна : материалы ежегодной международной студенческой научной конференции, Магнитогорск, 21–22 апреля 2016 года. — Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2016. — С. 41–42.

УДК 069.1+908

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-114-117

С. П. Казаку

*Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия***МУЗЕЙНЫЙ МАСТЕР-КЛАСС КАК ФОРМА ПРАКТИЧЕСКОГО ОСВОЕНИЯ ПРЕДМЕТОВ ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ**

Аннотация: В статье рассматривается такая педагогическая технология как мастер-класс. Анализируются особенности и рассматриваются преимущества музейного мастер-класса как формы практического освоения школьной программы, на примере реализации образовательной программы «Изучаем прошлое вместе», созданной специалистами Канского краеведческого музея.

Ключевые слова: музей, школа, мастер-класс, взаимодействие музея и школы, культура, образовательная программа.

S. P. Kazaku

*Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia***MUSEUM MASTER CLASS AS A FORM OF PRACTICAL MASTERING OF SCHOOL SUBJECTS**

Annotation: This article discusses such a pedagogical technology as a master class. The features and advantages of the museum master class as a form of practical development of the school curriculum are analyzed, using the example of the implementation of the educational program "Studying the past together", created by specialists of the Kansk Museum.

Keywords: museum, school, master class, interaction of museum and school, culture, educational program.

На современном этапе развития общества социокультурное и образовательное пространство в России продолжает диверсифицироваться:

появляются школы выходного дня, программы дополнительного образования, которые предлагают разные формы гуманитарных практик в ра-

боте с детьми и подростками, в том числе помогающих качественному усвоению школьной программы. Музеи активно занимают нишу в сфере образовательных практик и находятся в непрерывном поиске эффективного взаимодействия с общеобразовательными учреждениями. В современной мировой музейной теории и практике используется такое понятие как «эдьютейнмент» (edutainment), особенностью которого «...является внедрение современных форм развлечения в систему традиционных лекций, уроков, занятий, семинаров и мастер классов...» [1, с. 193].

Учитывая посыл этой тенденции, музеи создают образовательные программы, арт-холлы, партнерские проекты и т. д. Одной из главных музейных аудиторий являются учащиеся школ. Взаимодействие школы и музея играет важную роль в педагогической практике. В научной среде даже есть спецраздел, который называется музейная педагогика. «Музейная педагогика – это научная дисциплина на стыке музееведения, педагогики и психологии, рассматривающая музей как образовательную систему» [3, с. 8].

Опираясь на опыт Канского краеведческого музея, можно сказать, что школьные учителя начального звена, учителя-предметники постоянно обращаются к музейным педагогам с целью проведения тематических уроков, или же с полноценным сотрудничеством в образовательных программах, в связи с тем, что практический потенциал школы достаточно ограничен. Музеи же обладают огромным коллекционным потенциалом, многообразием форм работы с посетителями. Музейный педагог является посредником между подлинным историческим наследием и посетителем.

Мы проанализировали опыт сотрудничества Канского краеведческого музея с гимназией № 1 города Канска в рамках разработанной экспериментальной образовательной программы «Изучаем прошлое вместе». Программа была впервые реализована в 2019-2020 учебном году. При разработке программы участвовали учителя и методисты гимназии № 1, с одной стороны, и специалисты музея образовательного отдела и отдела фондов музея, с другой стороны. Основная цель программы – расширение знаний о школьных дисциплинах через музейный экспонат. Немаловажной в программе стала концепция эдьютейнмент.

В задачах программы предполагалось:

- создать условия для практики;
- способствовать пробуждению чувства сопричастности к прошлому;
- развивать навык самостоятельности в работе;
- показать, как можно превращать знания в навыки;

- способствовать формированию представления о музее как об особом источнике культурно-исторического опыта человечества;

- способствовать формированию бережного отношения к музейному предмету как к части материальной и духовной культуры.

Были разработаны тематические музейные уроки с выездом в школу, а также стационарные интерактивные лекции и мастер-классы в музее.

Поскольку творческая работа является лучшей формой закрепления полученных знаний, мы активно начали внедрять такую форму как мастер-класс, что дало возможность получить положительный результат. Мастер-класс мы понимаем как форму «передачи знаний и навыков. В основе любого мастер-класса лежит принцип: «Я знаю, как это делать. Я научу вас» [2, с. 209].

Мастер-класс – относительно новая форма сотрудничества музея с посетителями. Заключается она в том, что участники совместно с сотрудником музея или приглашенным специалистом выполняют какие-либо творческие работы: лепят, вышивают, рисуют и т. д.

Музейный мастер-класс отличается одной специфической особенностью: в нём, как правило, используются подлинные предметы культурного наследия как образцы, иногда даже с возможностью применения, новоделы или точные макеты. При реализации программы «Изучаем прошлое вместе» каждый из мастер-классов разрабатывался с учетом дополнения к школьной программе. Целью этих мастер-классов явилось закрепление знаний и открытие новых граней какого-либо предмета школьной дисциплины. Специалисты отдела фондов, участвовавшие в разработке этой образовательной программы, при принятии новых поступлений в фонды музея, определили часть типовых предметов, таких, как, например, прялка, которые являются подлинными, но не имеют исключительной ценности, выясненной в результате атрибуции. Такие предметы использовали в реализации программы. Таким образом, мы создали условия аутентичности, в которой дали возможность соприкоснуться с «живой историей». В ходе разработки мастер-классов мы старались сделать их универсальными, для того, чтобы в них участвовало большое количество школьников.

Приведем названия и характеристику мастер-классов, проводимых в рамках образовательной программы «Изучаем прошлое вместе»:

Мастер-класс по прядению. Возраст участников в таком мастер-классе был неограничен. В данном случае, адаптации под возрастные категории подвергалась сопроводительная речь музейного специалиста и степень сложности

выполняемых действий. В таком мастер-классе использовалась натуральная собачья шерсть (этнографически обусловлено), технический лен. С помощью чесал показывался один из этапов обработки сырья. Главное в этом действии – использование подлинной прялки с веретеном и самопрялки. В ходе мастер-класса каждый участник учился взаимодействию с подлинным историческим предметом. Этот мастер-класс стал дополнением к предмету «Окружающий мир» в начальном звене и урокам по истории и географии в старшем звене.

Мастер-класс «Лаборатория растений». Возраст участников также был неограничен. Специалистами музея использовался экспериментальный фонд, где демонстрировались образцы местной флоры. Кроме того, в качестве заготовок для участников мастер-класса использовались засушенные растения Канской природной зоны. Этот мастер-класс стал дополнением к предмету «Окружающий мир» в начальном звене и урокам по биологии и географии в старшем звене.

На интерактивном занятии «Стань археологом» участники в увлекательной форме познакомились с археологической историей Канской земли, а также с экспонатами музея, собранными археологами за более чем 100 лет. Музейный специалист в игровой форме с применением технологий мастер-класса познакомил участников с инструментами, которыми пользуются археологи и их применением в археологических раскопках. На подлинных артефактах было показано, что можно узнать о жизни людей, которые жили много тысячелетий назад. Мастер-класс был разработан для школьников 5-6 классов. Являлся дополнением к урокам истории, географии, химии.

В мастер-классе «Гимнастерка героя» школьники познакомились с историей появления этой части военной формы и своими руками создавали поздравительную открытку в форме гимнастерки. Мастер-класс был рассчитан на школьников младшего звена и явился примером, как говорить с ребенком о войне. В творческой форме школьники получали знания о форме одежды, для чего она нужна, почему такие цвета, о значимых датах и многих других вещах. Данный мастер-класс являлся дополнением к урокам окружающего мира в начальном звене, к урокам истории, труда в старшем звене.

Мастер-класс «Лето из глины» был придуман и организован в рамках выставки сибирской керамики «Круг». Его проводил специалист Сибирского государственного института искусств имени Хворостовского Иван Кротов. Под руковод-

ством опытного художника-педагога учащиеся гимназии № 1 создавали из глины композиции. Мастер-класс также не имел ограничения по возрасту участников. Данный мастер-класс являлся дополнением к урокам окружающего мира и ИЗО в начальном звене, к урокам истории, ИЗО и МХК в старшем звене.

Мастер-класс «Деревенский натюрморт» проводился на выставке «Русская деревня в искусстве XX-XXI века», на которой были представлены картины знаменитых красноярских художников XX века: Юрия Худоногова, Бориса Рязова, Василия Моисеева, Бруно Дилия, Сергея Василени, а также работы наших современников: Константина Войнова, Николая Телешуна, Юрия Мальцева, Сергея Струкова. Выставку дополняли предметы быта, которые повторялись на картинах. В мастер-классе были использованы подлинные предметы быта: прялка, коромысло, туес, веретено, ложка, чумашка и другие. Каждый участник в звуковом сопровождении, созданном с помощью нейросети, слушал фрагменты фольклора, отрывки из произведений сибирских писателей, и параллельно с этим составлял свою композицию об истории жизни в русской деревне. Данный мастер-класс являлся дополнением к урокам окружающего мира и ИЗО в начальном звене, к урокам истории, ИЗО и МХК в старшем звене.

Мастер-класс «Ватная винтажная игрушка на елку» был основан на предварительном просмотре старых фотографий и игрушек из фондов музея, фрагментов мультфильмов и фильмов. Каждый из участников делился рассказами своих старших родственников: о чем мечтали, какие желания загадывали, какие традиции соблюдали. Эту встречу с миром воспоминаний подкрепили и зафиксировали созданием ватной игрушки тем способом, которым пользовались в прошлом. Данный мастер-класс являлся дополнением к урокам окружающего мира и ИЗО в начальном звене, к урокам истории, ИЗО и МХК в старшем звене.

Итак, мастер-классы создают непринужденную и расслабленную атмосферу, что способствует качеству усвоения практических навыков. В процессе мастер-класса идет работа со знанием, а не просто его теоретическое освоение. Использование подлинных предметов, природных материалов способствуют сближению и тактильному ощущению исторического прошлого.

Таким образом, при помощи мастер-классов образовательная практика достигает достаточно высокого уровня и потенциал данной формы работы музея с детьми имеет весомое значение наряду с другими образовательными практиками.

Библиографический список

1. Кобзева, Н. А. Edutainment как современная технология обучения / Н. А. Кобзева // Ярославский педагогический вестник. – 2012 – № 4 – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 192–195.
2. Спесивцева Н. В. К идее о разработке алгоритма музейного мастер-класса «Яркие тени» / Н. В. Спесивцева // Проблемы ревитализации традиционной культуры народов Волго-Камья : сборник материалов X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Йошкар-Ола : Марийский государственный университет, 2021. – С. 208–212
3. Юхневич, М. Ю. Я поведу тебя в музей : учебное пособие по музейной педагогике / М. Ю. Юхневич – Москва : Министерство культуры РФ. Российский институт культурологии, 2001. – 223 с.

УДК 316

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-117-120

М. С. Камалова

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова. г. Магнитогорск, Россия

ВОЗМОЖНОСТИ САООБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГОРОДСКОЙ БИБЛИОТЕКИ

Аннотация: В статье рассматривается современное положение библиотек, затрагивается проблема их старения как социокультурного явления. Статья направлена на определение роли библиотек в процессе самообразования человека и выяснения того, что может повысить интерес читателей. Автор утверждает, что многофункциональность использования библиотечного пространства, новые организационные формы могут стать эффективным средством повышения комфортности, а значит и активности посетителей.

Ключевые слова: традиционная библиотека, самообразование, библиотека будущего, социологическое исследование, многофункциональность пространства.

M. S. Kamalova

Magnitogorsk State Technical University named after. G. I. Nosov. Magnitogorsk, Russia

SELF-EDUCATION OPPORTUNITIES IN A MULTIFUNCTIONAL CITY LIBRARY

Annotation: The article examines the current situation of libraries and touches on the problem of their aging as a sociocultural phenomenon. The article is aimed at determining the role of libraries in the process of human self-education and finding out what can increase the interest of readers. The author argues that the multifunctional use of library space and new organizational forms can become an effective means of increasing comfort, and therefore the activity of visitors.

Key words: traditional library, self-education, library of the future, sociological research, multifunctionality of space.

Библиотека появилась на определенном этапе развития человеческой цивилизации, когда было собрано достаточно много различной информации, которая нуждалась не только в хранении, но систематизации. Уже в древнем мире строились специальные здания, которые становились все больше и красивее, постепенно превращаясь в символы культуры того или иного народа. История библиотек напрямую переплетена с историей письменности, которая возникла из практических потребностей человека в экономическом учете, фиксировании прав и обязанностей, в сохранении мифов и легенд. Древние архивы можно считать первой ранней формой библиотек.

Несмотря на то, что исходная функция библиотеки аналогична функции архива [2], они имеют принципиальное отличие: библиотека не может быть абсолютно закрытым для пользования учреждением, она должна быть открыта определенному кругу лиц. Исходя из этого, формируется одна из основных функций библиотеки – обеспечение доступа к фондам. В процессе своего исторического развития библиотеки прошли путь от почти полной закрытости – частные библиотеки – до всеобщей доступности – публичные [3].

Облик библиотек постоянно изменялся и развивался в зависимости от исторического периода и того положения, которое они занимали в

том или ином обществе. Сегодня библиотеки на перепутье: цифровые технологии кардинально изменили систему коммуникаций и породили катастрофическое снижение востребованности библиотечных услуг. Об этом постоянно говорят на страницах популярной и научной литературы, а также на телевидении и в интернете.

Вместе с тем, определенный контингент людей продолжают посещать библиотеки и связывают это с перспективами самообразования. Самообразовательная деятельность имеет сложную структуру, состоит из многих компонентов. Нам стало интересно выяснить, насколько может хорошая многофункциональная библиотека удовлетворить человека в его жажде познания. С этого началась наша исследовательская работа,

которая использовала определенную методику [4, 5], в том числе социологического анкетирования и опроса [6].

Нами было проведено анкетирование посетителей городской библиотеки города Магнитогорска. В анкету вошло 13 вопросов, результаты изложены более подробно в другой статье автора [7]. Здесь же мы остановимся только на двух вопросах на четвертом и шестом, которые имеют непосредственное отношение к проблеме самообразования. Результаты показаны на рисунках 1 и 2. Ответы на четвертый вопрос говорят, что большинство посетителей привлекают книжные фонды библиотек, которые действительно сегодня очень богаты. В них можно найти книгу на любой вкус.

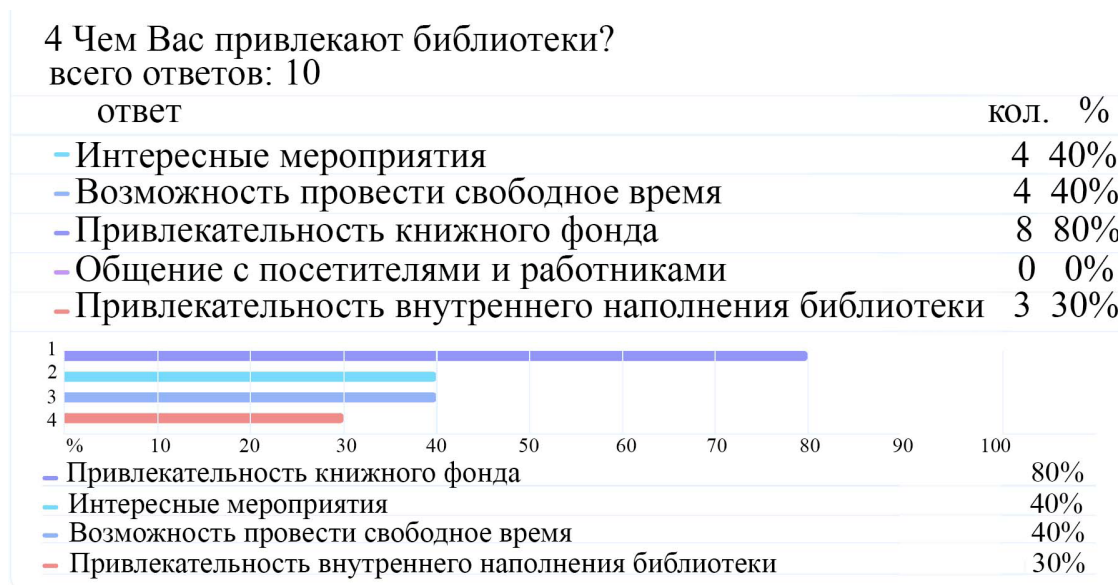


Рис.1. Результаты ответа на вопрос, чем Вас привлекают библиотеки

Полученные ответы на шестой вопрос подтвердили, что самообразование у посетителей стоит на первом месте, а учебные и научные цели только на втором. Самообразовательная деятельность – это индивидуально-личностный процесс развития человека, состоящий из целого комплекса компонентов:

- мотивационного;
- знаниевого;
- деятельностного;
- оценочно-рефлексивного;
- коммуникативного.

Мотивационный компонент самообразовательной деятельности является доминирующим, а знаниевый только поддерживает или способствует угасанию интереса. Психологи установили, что эта закономерность действует для всех возрастных категорий, а главным стимулом поддержки интереса является разнообразная

деятельность человека, в том числе по проверке прочитанного. Оценочно-рефлексивная деятельность тесно связана с коммуникационной, поскольку человеку всегда хочется высказать кому-нибудь свою оценку событий, явлений, прочитанной книги. Часто в этом процессе человек более точно формулирует свои соображения, оттачивает аргументацию и получает от этого удовольствие.

Для того, чтобы понять сколько и какие возможности удовлетворения потребности самообразования может предоставить современная библиотека, необходимо определиться, с понятием «многофункциональности», тем более, что оно иногда относится и к другим общественным зданиям, и интерьерам. Так группа авторов статьи о дворцах культуры нашей страны так же использует этот термин [1], а текст свидетельствует о том, что далеко не всегда нужна многофунци-

ональность помещения, но в отдельных случаях это единственное разумное решение. Многофункциональность возникает там, где площади ограничены, а старая архитектурная оболочка не

дает возможности решить вновь возникшие ситуации. Традиционная библиотека – типичный пример пространства, которое необходимо решать с позиции многофункциональности.

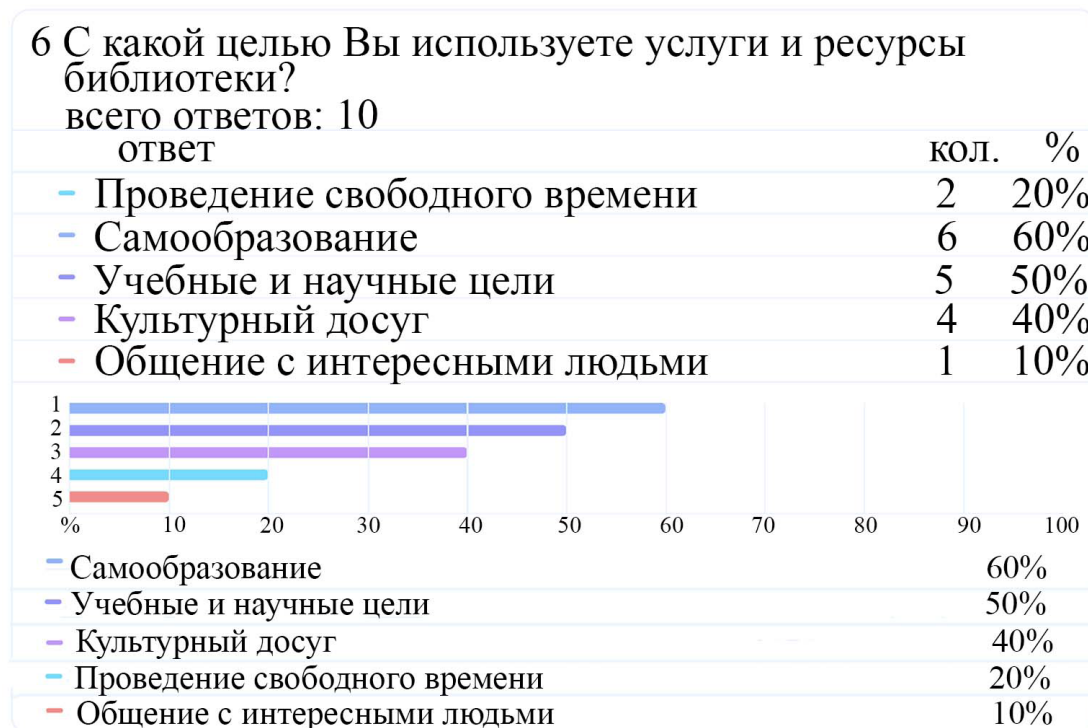


Рис. 2. С какой целью вы используете услуги и ресурсы библиотек?

В.К. Степанов в своей работе «Новое виденье библиотеки как социального института в обществе знаний» говорит о том, что знание формируется в первую очередь через общение, происходящее в процессе беседы, наблюдения, чтения текстов, внутренних размышлений [9]. Такую возможность, по его мнению, должны давать современные библиотеки: выступать в роли площадок, в рамках которых возможна реализация всех видов интеллектуального взаимодействия. С такой точки зрения библиотека становится открытым, комфортным пространством для индивидуальной и коллективной работы, местом для самообразования и творческой самореализации. Здесь можно организовать обсуждение информации, проведение семинаров, лекций, курсов, литературных встреч, экскурсий, театрализованных представлений, акций, мастер-классов.

Для реализации такой модели библиотеке требуется существенное преобразование предметно-пространственной среды, ведь в традиционное понятие библиотеки не вкладывался такой широкий спектр услуг. Новое пространство библиотеки должно быть гибким и способным к быстрому изменению в зависимости от содержания проводимых мероприятий.

В современном мире темп роста объема информации увеличивается, растет доступность информационных ресурсов. Благодаря современным программным обеспечениям каждый человек может получить доступ к любой информации. Люди все чаще обращаются к электронным устройствам для чтения книг, печатные изделия массово оцифровывают, новые издания все чаще издаются только в электронном виде. Все эти изменения влияют на снижение популярности печатных изданий и спад спроса на услуги специалиста по поиску информации. Происходит устаревание библиотеки в ее традиционном понятии и профессии библиотекаря в его традиционной форме. Несмотря на это, многие ученые уже сегодня говорят о том, что человек не справляется с тем объемом информации, который ему приходится перерабатывать каждый день. Основываясь на этом, можно предположить, что самообразовываться в библиотеках будет комфортней, потому что там будут находиться специалисты по работе с информацией, которые будут оказывать услуги по поиску необходимого источника. Работник современной библиотеки должен обладать принципиально новыми знаниями, умениями и навыками, адекватными вызовам информационного общества и задачам социально-экономического развития страны [8].

В нашем опросе большинство читателей ответили, что в библиотеке в первую очередь им необходимо иметь возможность для уединения и сосредоточенной работы, но при этом они хотели бы участвовать в проведении дискуссий, конференций и выставок, что подразумевает активное общение и обсуждение. Особенно это важно для людей пожилого возраста. В разговорах с посетителями мы задавали вопрос: «Какой Вы видите библиотеку будущего?». Большинство респондентов отдали предпочтение библиотеке с развитой электронной базой и свободным доступом к информационным источникам. Читатели и ранее давали понять, что наиболее важным в библиотеке для них является книжный фонд.

Таким образом, современная многофункциональная библиотека может практически полностью удовлетворять все потребности посетителей в сфере самообразования. Для современного читателя наиболее важной и ценной составляющей библиотеки остается ее традиционная функция –

информационная. Для читателя имеет большое значение доступность и многообразие книжного фонда, а также свободный доступ к литературе и информационным источникам. Вместе с тем, он готов для повышения своего самообразования участвовать в разного рода мероприятиях, тем более, что эффективно оно происходит не только в процессе индивидуальной работы, но и при интеллектуальном взаимодействии между заинтересованными людьми. Исходя из этого, идея о формировании библиотеки как площадки для коллективной работы и проведения дискуссий подтверждает свою востребованность.

Наблюдение показывает, что сегодня библиотеку посещают люди разных возрастов, готовых не только читать книги, но и обсуждать их с заинтересованными лицами, в том числе в стенах самих библиотек. При этом традиционные функции библиотеки имеют высокую ценность для современного читателя, который приходит сюда самообразовываться, потому важно ее сохранять и поддерживать.

Библиографический список

1. Антоненко, Ю. С. Особенности проектирования многофункциональной предметно-пространственной среды дворцов культуры / Ю. С. Антоненко, Н. С. Жданова, В. С. Сачков // Историко-культурное наследие народов Урало-Поволжья. – 2018. – № 2 (5). – С. 160–167.
2. Балкова, И. В. История библиотечного дела : курс лекций / И. В. Балкова – Москва : Пашков дом, 2013. – 415 с.
3. Володин Б. Ф. Всемирная история библиотек / Б. Ф. Володин. – Санкт-Петербург : Профессия, 2004. – 432 с.
4. Жданова, Н. С. Методика проведения магистерских научных исследований в области дизайна интерьера : Электронное издание / Н. С. Жданова. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2019.
5. Жданова, Н. С. Методологические основы изучения предметно-пространственной среды интерьеров : Электронный ресурс : учебно-методическое пособие / Н. С. Жданова, Ю. И. Мишуковская. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2020.
6. Жданова, Н. С. Социологические аспекты магистерских исследований в области дизайна / Н. С. Жданова // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. – 2019. – Выпуск 1. – С. 102–106.
7. Камалова, М. С. Выявление отношения современного человека к воспитательной роли традиционной библиотеки / М. С. Камалова // Творческое пространство образования : сборник материалов внутривузовской (очно-заочной) научно-практической конференции, Магнитогорск, 20–21 февраля 2023 года. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2023. – С. 84–90.
8. Кузнецова Т. Я. Библиотечные кадры сегодня и завтра: пути решения проблемы кадров, которые «решают всё» / Т. Я. Кузнецова. – URL: https://ellib.gpntb.ru/subscribe/ntb/2009/3/ntb_3_1_2009.htm (дата обращения: 21.09.2023)
9. Степанов, В. К. Новое видение библиотеки как социального института в обществе знаний / В. К. Степанов // Научные и технические библиотеки. – 2019. – № 1. – С. 7–15.
10. Шестаков, Д. В. Библиотека перед глобальными вызовами современности: проблемы и перспективы / Д. В. Шестаков // Молодой ученый. – 2019. – № 2 (240). – С. 390–392.

ЗАВИСИМОСТЬ ОТ СЕТИ ИНТЕРНЕТ И ЧТЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ: ПРОБЛЕМНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация: Многие антиинтеллектуально настроенные ученые предрекают закат «линейного чтения» и даже считают чтение «странной аномалией в истории нашего психического развития». Хотя, именно чтение книг помогает развивать память, внимание и воображение. Появление Сети Интернет привело к затуханию клеток мозга, которые отвечают за данные функции. Современными учеными доказано, что правильно организованный умственный труд, а чтение классической литературы и является сложным интеллектуальным, душевным и духовным трудом, бережет мозг от страшных болезней пожилого, а в последнее время значительно помолодевшего, возраста: утраты когнитивных способностей, двигательных реакций, навыков речи. В данной работе представлены результаты многолетних исследований, посвящённых определению времени проводимого в Сети Интернет. Представлены результаты эксперимента на улучшение памяти в связи с чтением художественной литературы.

Ключевые слова: Сеть Интернет, технологии, чтение, художественная литература.

DEPENDENCE ON THE INTERNET AND READING ART: A PROBLEM ASPECT

Annotation: Many anti-intellectual scientists predict the end of "linear reading" and even consider reading "a strange anomaly in the history of our mental development." Although, it is reading books that helps to develop memory, attention and imagination. The emergence of the Internet has led to the attenuation of the brain cells that are responsible for these functions. Modern scientists have proven that properly organized mental work, and reading classical literature is a complex intellectual, mental and spiritual work, protects the brain from terrible diseases of the elderly, and recently much younger age: loss of cognitive abilities, motor reactions, speech skills. This paper presents the results of many years of research on determining the time spent on the Internet. The results of an experiment on improving memory in connection with reading fiction are presented.

Key words: Internet, technology, reading, fiction.

Современное человечество находится между двумя технологическими мирами. В середине XX века произошел сдвиг. Электрические и электронные медиа – радио, кино, телевидение начали вытеснять чтение книг на периферию. В наши дни различные гаджеты, подключенные к сети Интернет, довели этот переход до кульминации. Они не позволят нам вернуться к прежнему состоянию, вернее мы не позволим себе вернуться на старые пути. Но так ли свободны мы в своем выборе, или уже полностью зависим от технологий?

Проблемы с памятью начинаются еще в детстве, а лекарства от «плохой памяти» пока нет. Причин этому много, как пишет Ушакова М. А.: «Наследственность, плохие учителя, перегруженные лишней информацией учебники, психологические травмы, неправильное питание, образ жизни и многое другое» [6, с. 5].

Как современному человеку развивать память, внимание и воображение, а главное, зачем ему это делать, когда за него все сделает Сеть Интернет. Все, что не используется человеком, начинает атрофироваться и умирать. Когда мы не используем память, внимание и воображение, умирают клетки мозга, сосуды, нервная ткань. Если когда-то дети могли построить дом из чего угодно (камешков, веточек, спичек), затем из конструктора, то в современном мире дома строят только в виртуальной реальности. Новейшие исследования в области нейрофизиологии, нейропсихологии и нейролингвистики показывают: правильно организованный в детстве умственный труд бережет мозг от страшных болезней пожилого, а в последнее время значительно помолодевшего, возраста: утраты когнитивных способностей, двигательных реакций, навыков речи.

Меняется система ценностей, соответственно должна меняться система образования, и задача образования: помочь осмыслить и понять социально-историческую судьбу человечества в разрезе трансформации техники и науки [4 с. 306].

«Уже сейчас, – писал литературный критик Джордж Стайнер в 1997 году, – во многом утрачены умение молчать, искусство концентрации и запоминания и достаточное количество времени, от которого зависело вдумчивое чтение» [3, с. 85]. Но в то время, почти тридцать лет назад, эти потери казались не значительными, по сравнению с прекрасным миром, который могли подарить технологии.

Канули в лету слова К.Д. Ушинского, которые он написал в своем дневнике: «Читать для ума, заниматься для себя... читать что-нибудь нужное, читать, читать» [Цит. 2, с. 18].

Люди вырабатывали у себя способность к концентрации задолго до появления книг и даже до появления алфавита. Ремесленники, охотники, монахи – все, без исключения, должны были тренировать свой мозг, для того чтобы сохранять контроль, а иногда и жизнь. Но книжное мышление, прежде бывшее привилегией монастырей и университетов, стало общим для всех. Почему же Николас Карр пишет про чтение книг в прошедшем времени: «Самым примечательным было то, что глубокая концентрация при чтении книги, совмещалась с активной и эффективной расшифровкой текста и интерпретацией его значения» [3, с. 73]. В своей книге Карр ссылается на лондонского физиолога исследователя Воган Белла, который чтение считает «странной аномалией в истории нашего психического развития». В подтверждение этого приводим высказывания американских студентов из штата Флорида, взятые из книги Николаса Карра «Пустышка. Что Интернет делает с нашими мозгами».

«Сама идея чтения книг может показаться старомодной или даже глупой, как шитье для самого себя или самостоятельного разделывания туши животного».

«Я не читаю книг, я обращаюсь к Google, и могу достаточно быстро найти нужную мне информацию».

«В изучении книг от корки до корки нет никакого смысла, это напрасная трата времени, так как с помощью Сети я могу найти ту же информацию гораздо быстрее».

«Как только вы станете «опытным онлайн-охотником» книги окажутся излишними» [3].

Высказывания поражают и пугают, поэтому мы провели исследования среди студентов Алтайского государственного аграрного университета

и Алтайского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ.

Цель нашего исследования заключалась в том, чтобы определить количество времени, проводимого в Сети современными студентами, выяснить, читают ли студенты художественную литературу и влияет ли чтение книг и прослушивание классической музыки на память. Исследование проводилось в 2022 и 2023 годах.

В 2022–2023 годах в своём исследовании мы провели опрос о чтении художественной литературы среди студентов первого курса агрономического факультета АГАУ. Из 78 студентов, принимавших участие в опросе, только 12 человек ответили, что находятся в процессе чтения художественной литературы, и только один читает классику. На биолого-технологическом факультете из 72 студентов только 9 находятся в процессе чтения художественной литературы. Из 48 студентов заочного отделения факультета «Природообустройство» направления «Землеустройство и кадастр» и биолого-технологического факультета, направления «Зоотехния» 11 читают книги, что составляет только 24 %. К сожалению, нами не проводились такие исследования в предыдущие годы, и мы не можем сказать о динамике снижения чтения художественной литературы. Данные опроса показывают, что художественную литературу читают от 7 до 15 % студентов-первокурсников.

Думается, такое времяпровождение наблюдается во всех возрастных группах. Мы провели опрос среди студентов магистратуры направления «Государственное муниципальное управление» в филиале РАНХиГС. В опросе принимали участие 75 студентов. Студентов разделили на три возрастные группы: от 17 до 30 лет, от 30 до 40 и старше сорока лет. Эксперимент показал, что в возрастной группе до 30 лет молодые люди читают в среднем 3,5 часа в неделю, старше тридцати лет и до 40 лет – 2,5 часа в неделю, и студенты старше 40 лет – всего 2,2 часа в день.

В общем, опрос показал, что из 75 человек, принявших участие в опросе, 22 человека не читают. Безусловно, количество читающих студентов, с учетом возраста, в РАНХиГС, гораздо выше, и составляет почти 60 %. То есть, с точки зрения Вогана Белла, в РАНХиГС «обитают» более «аномальные» студенты.

Безусловно, без исследования среди школьников и других возрастных групп, рано делать вывод об исчезновении читающего класса.

По результатам наших исследований сбываются предположения Марка Федермана, который утверждал, что грамотность в ее традиционном по-

нимании «представляет собой лишь причудливое понятие, эстетическую форму, которая не имеет ничего общего с реальными вопросами и проблемами педагогики, подобно тому, как чтение стихов, хотя не лишенное определенного смысла, более не является силой, структурирующей общество» [7]. Он, вообще, предлагает покинуть «линейный, иерархический мир книг» и кинуться в объятья Сети Интернет. Мы можем воспринимать данное высказывание как антиинтеллектуальное. Чтение, по мнению многих антиинтеллектуально настроенных ученых, относится к устаревшим привычкам.

Нами было проведено исследование среди студентов первого курса биолого-технологического факультета АГАУ. В исследовании приняло участие 47 человек. Исследование проводилось с 4 апреля 2023 года по 12 мая 2023 года. Реципиентам было продиктовано 15 слов (существительные), и через 45 минут студенты по памяти должны были восстановить продиктованные слова.

Результаты исследования показали, что 75 % студентов запомнили 6–7 слов, 16 % запомнили 4–5 слов, и 9 % студентов запомнили более 8 слов. Минимальное значение составило 4 слова, максимальное значение 13 слов.

В исследовании мы ставили несколько целей. Одна из них – сподвигнуть студентов к чтению художественной литературы и «слушанию» классической музыки. Студенты должны были уделять этому не менее часа в день. Результаты исследования показали, что только 39 студентов из 71 смогли выполнить условия эксперимента, что тоже является результатом. При этом, количество времени, посвященного Сети Интернет, у студентов не сократилось, хотя, все они объясняли это тем, что настало время сессии, и им некогда читать художественную литературу и слушать классическую музыку.

Через 5 недель мы повторили опрос, также задали 15 слов и сделали скрининг через 45 минут.

Самые выдающиеся результаты нас удивили. В начале исследования студент запомнил всего 5 слов. В течение 5 недель он сократил время нахождения в сети с 6 часов 50 минут до 6 часов 10 минут. Ежедневно студент слушал классическую музыку (Себастьян Бах, Рихард Вагнер, Людвиг ван Бетховен) 30–50 минут в день. Студент в основном читал стихи (А. А. Ахматова, М. Лермонтов, В. Маяковский) 30 минут в день. При повторном эксперименте студенту удалось запомнить уже 11 слов.

Были варианты, когда студент не читал художественную литературу и не слушал классическую музыку, но его экранное время сократилось на 1,5 часа, в связи с подготовкой к сессии (изучение гербария, латынь, морфология). В первую волну эксперимента студент запомнил всего 6 слов, во вторую уже 8 слов. Были варианты, когда

студент слушал музыку 1,5 часа в день, но не читал, количество времени проведенного в Сети Интернет не изменилось и осталось на уровне 6 часов 30 минут в день. Количество запомнившихся слов в начале и в конце исследования составило 5 слов. Был результат, когда студент всего 1 час в день проводил в Сети, потому что все свободное время читал художественную литературу, и запомнил 11 слов, в течение исследования он добавил «слушание» классической музыки один час в день. Вторая волна эксперимента показала, что студент запомнил 13 слов из 15 слов.

В среднем количество запомнившихся слов у тех, кто, выполнил условия эксперимента, увеличилось на 1–2, у тех, кто не смог или не захотел продолжать эксперимент, осталось на прежнем уровне. Безусловно, эксперимент примитивен, но для того, чтобы провести его на более высоком уровне необходимо оборудование и специалисты. Но даже в таком примитивном виде данные эксперимента доказывают, что чтение художественной литературы улучшает память, причем долговременную память, с учетом того, что современные люди, склонны к многозадачности и их способно отвлечь все, что угодно.

Главным отвлечением от жизни является Сеть Интернет, которой 7 часов 52 минуты посвящает в среднем россияне. Американцы в 2008 году 30 % времени проводили в Сети. По данным наших исследований за 2011 год, 78 % студентов первого курса аграрного университета ежедневно проводили в сети Интернет один-два часа в день. В 2014 году 46 % реципиентов проводили в сети 3–4 часа. Больше половины опрошенных (52 %) проводили за компьютером 1–2 часа, причём всего 20 % этого времени посвятили учебным целям. Остальное время, исходя из данных анкет, студенты играли, общались в социальных сетях, смотрели фильмы. В 2015 году уже 62 % реципиентов проводили в Сети более 3 часов в день, причём нередко в анкетах встречается такой ответ: «Провожу в сети Интернет всё свободное время». В 2018 году эксперимент показал, что уже 87 % опрошенных проводят в Сети более 3 часов в день [4, с. 307].

По данным опроса за 2022, 2023 годы студенты-первокурсники проводят в Сети в среднем 10 часов в день, по Медине этот показатель составляет 8 часов, по МОДЕ – 7 часов, и только минимальное значение соответствует норме (3 часа в день). Получается, что в среднем студент-первокурсник на Сеть Интернет тратит более 30 % времени. Результаты нашего исследования показывают, что за пять лет количество времени, проводимого в Сети, увеличилось в три раза.

И, наверняка, все преподаватели подтвердят, что современному студенту легче ответить на тест,

сложнее ответить на вопросы письменного опроса, а еще более сложный вариант – это устный опрос, даже с учетом того, что рядом находится тетрадь и телефон.

В заключение хотелось бы резюмировать словами Н. И. Пирогова «Напрасно говорят, что организм наш есть машина; наоборот, каждая придуманная нами машина есть не что другое, как сколок с существующих уже в природе и в нашем организме приборов и снарядов» [5, с. 23]. И есть вне нас снаряды, которые отвлекает все наше внимание – это различные гаджеты и Сеть Интернет. Достаточно посмотреть на людей, сидящих в кафе, студентов на перемене, людей, едущих в лифте или автобусе.

Исторические такие сколки появлялись всегда. Когда-то Платона и Сократа всерьез беспокоило появление письменности, которое «грозило» утрате памяти и внутренней глубины. И Платон, и Сократ, каждый по-своему, признавали, что этот переход стал возможен благодаря рукотворному изобретению, алфавиту, и что последствия применения этого инструмента могут оказать значительное влияние на наш язык и образ мышления [3, с. 63].

Сократ считал, что лишь «преисполненный простодушия человек» может считать, что запечатленное в письменах «более надежно сохраниться на будущее. Слова, написанные «водой» (то есть чернилами), куда хуже, чем «умное слово, впечатавшееся в душу слушающего» в ходе устной беседы. Платон, будучи писателем, защищал технологию письма и считал, что поэзия, которая декламировалась, а не с записывалась, является «главным врагом» письменности.

Дзялошинский И. М. считает, что «чтение книг – это «жизненная почва», «питательная среда», из которой индивид получает то, без чего невозможно его становление и самоосуществление [1, с. 85].

Безусловно, блуждание в Сети Интернет – наиболее комфортная альтернатива углубленному чтению, но в состоянии постоянной отвлеченности, присущей онлайн среде, человек не может сосредоточиться, сконцентрироваться. Возможно, в современном непредсказуемом и мобильном мире, требующем развитой многозадачности, эти навыки не так уж и важны?

По данным наших исследований можно констатировать тот факт, что современные студенты находятся в жесткой зависимости от Сети Интернет. В среднем студенты проводят в Сети более 7 часов в день, что, безусловно, сказывается на их когнитивных способностях, памяти, воображении и осознанном и бережном проживании своей жизни.

Поверхностное скольжение по информационным волнам приносит удовольствие, драйв, но не дает сосредоточенности и глубины. И вопрос заключается в том, свободны ли мы в выборе способа извлечения информации, или за нас это решили технологии, а мы поддались? По результатам нашего эксперимента, 55 % студентов не смогли выделить в плотном интернет трафике один час в день на чтение художественной литературы. Это можно объяснить ленью, зависимостью или даже рабством. Отдавая 30 % основного жизненного ресурса, времени на откуп информационным технологиям, современный человек все еще делает вид, что свободен. Мы все чаще становимся похожими на подопытное животное, нажимающее на рычаг в поисках еды, и уже не мыслим себя вне Сети. И это мы, взрослые люди, а что говорить про студентов и тем более детей. Когда мы начинали исследование, в 2011 году из списка «злостных» интернетчиков выпадали спортсмены и увлеченные студенческой жизнью студенты. Сейчас студенты могут сойти с дистанции студенческого стартапа, потому что он отвлекает их от просмотров видео в tic toc.

Библиографический список

1. Дзялошинский, И. М. *Философия цифровой цивилизации и трансформация медиакommunikаций* : монография / И. М. Дзялошинский / под ред. Л. К. Лободенко. – Челябинск : ЮУрГУ, 2020. – 551 с.
2. Зажурило, В. К. *Ушинский в Петербурге* / В. К. Зажурило. – Ленинград : Лениздат. 1979. – 227 с.
3. Карр, Н. Пустышка. Что Интернет делает с нашими мозгами / Н. Карр. – URL: <https://www.livelib.ru/book/1000561452-pustyshka-cto-internet-delaet-s-nashimi-mozgami-nikolas-karr> (дата обращения: 10.07.2023).
4. Лесных, Е. А. Интернет как основной «хронофаг» современной молодежи / Е. А. Лесных // *Современные тенденции и инновации в области гуманитарных и социальных наук* : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 05 апреля 2021 года. – Йошкар-Ола : Марийский государственный университет, 2021. – С. 304–308
5. Пирогов, Н. И. *Вопросы жизни. Дневник старого врача* / Н. И. Пирогов / Сост. А. Д. Тюриков. – Иваново, 2008. – 427 с
6. Ушакова, М. А. *Память, буквы, звуки, числа : практическое пособие для развития памяти* / М. А. Ушакова. – Москва : ЭКСМО, 2021. – 96 с.
7. Federman, M. «Why Johnny and Janey Cant Read, and Why Mr. and Mrs. Smith Cant Teach: The Chalienge of Multiple Media Literacies in a Tumultuous Time» / M. Federman. – URL: http://individual.utoronto.ca/merkfederman/Why_JohnnyandJaneyCantRead.pdf (дата обращения: 21.06.2023)/

А. П. Майлибаева

Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, Россия

МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ: СМЕНА ПАРАДИГМЫ

Аннотация: Автор анализирует способы предотвращения межнациональных конфликтов в школьной среде. Акцентирует внимание на том, что предложенные способы предотвращения в теоретическом плане выглядят красиво, но в практическом трудно реализуемы. В свою очередь автор выделяет ряд проблем в системе школьного образования и воспитания мигрантов. Это прежде всего связано с тем, что принимающая сторона проявляет себя толерантно, а приезжающая не готова социально ассимилироваться в новом обществе. Также автор отмечает, что несмотря на множество предложенных способов предотвращения и профилактики межнациональных конфликтов, они продолжают существовать. И поэтому автор акцентирует свое внимание на том, что необходимо менять парадигму межнационального взаимоотношения, а именно уйти от привычного подхода, когда учитель должен быть «толерантен» ко всем своим ученикам. Наиболее успешным нам представляется модель, когда ученики, приезжающие в другой регион, другую страну, воспитываются в уважении к культуре принимающей стороны.

Ключевые слова: межнациональное воспитание, конфликты, мигранты, подростки, профилактика.

А. P. Maylibaeva

Surgut state pedagogical university, Surgut, Russia

INTERNATIONAL EDUCATION: CHANGE OF PARADIGMA

Annotation: The author analyzes the ways to prevent interethnic conflicts at school. He emphasizes on the fact that the proposed methods of prevention can be looked well in theory, but are hard to realize in practice. In its turn, the author determines an amount of problems in the system of school education and upbringing of migrants. First of all, it is connected with the fact that the receiving side is tolerant, and the newcomer is not ready to assimilate socially in the new society. Also, the author notes that despite the many proposed ways to avoid and prevent interethnic conflicts, they continue to exist. And that is why the author focuses on the fact that it is necessary to change the paradigm of interethnic relations, particularly, to get away from the common way when a teacher should be "tolerant" to all his students. The most successful model is considered to be the way when students are brought up in respect (coming to another region, country) to the culture of the host country.

Keywords: international upbringing, conflicts, migrants, teenagers, prevention.

В современном мире идет интенсивная интеграция народов, что связано с экономическими, политическими, культурными и геополитическими причинами. Следовательно, многие народы переселяются со своими семьями. А их дети по статье 43 Конституции РФ обязаны получить общее образование, включающее 9 классов подготовки по общеобразовательной программе. Но детям сложно социализироваться в обществе, где свои социальные и культурные нормы. Исходя из этого, происходят конфликты, которые нам предлагают решать толерантно, но конфликты как были, так и продолжают. Поэтому следует уйти от подхода, когда учитель должен быть «толерантен» ко всем своим ученикам. Наиболее успешным нам представляется модель, когда ученики, приезжающие в другой регион, другую страну, воспитываются в уважении к культуре принимающей стороны.

Научная новизна исследования заключается в том, что привычные способы межнационального воспитания не могут полностью исключить этнические конфликты, поэтому необходимо менять парадигму межэтнического взаимоотношения.

Цель статьи: охарактеризовать необходимость изменений в воспитательных подходах межнационального воспитания в современных российских школах.

Согласно статье 3. «Основные принципы государственной политики и правового регулирования в сфере образования» Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» существенными принципами Российского образования, связанными с развитием межнациональных отношений, являются воспитание взаимоуважения между людьми, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов, проживающих

на территории Российской Федерации [10]. Поэтому воспитание культуры межнациональных отношений среди обучающихся является одной из воспитательных проблем. В подростковом возрасте формируются нравственные идеалы, моральные принципы, система оценочных суждений, идёт интенсивное формирование личности [9, с. 312].

Если вовремя не регулировать поведение подростков в конфликте, то оно может перерасти в агрессивное, а затем и в девиантное поведение, которое поддается коррекции гораздо труднее. Соответственно, формирование адекватного конфликтного поведения в подростковом возрасте является одним из важнейших условий целостного развития его личности.

Выделяют следующие способы предотвращения и разрешения межнациональных конфликтов в школьной среде:

1. Огромную роль при работе по профилактике межэтнических конфликтов с подростками играет беседа.

2. Групповые занятия – тренинги по формированию толерантного отношения к людям иной национальности являются своеобразным мостиком в личностном развитии, который обеспечивает преемственность прошлого и будущего в настоящем.

3. Одной из главных форм воспитательной работы по профилактике межэтнических конфликтов является классный час. Классный час может проводиться в форме классного собрания, воспитательного часа, экскурсии или тематических лекций.

4. Организация и проведение общественных мероприятий также является формой работы по сплочению разноэтнического коллектива [6, с. 467–468].

5. Овладение подростком основами конфликтологических знаний, культурного опыта предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций.

6. Введение в учебный процесс технологий обучения подростков неконфликтным способам взаимодействия, реализация программы, которая направлена на преодоление национально-этнических стереотипов; разделение «Свои» и «Чужие», формирование рефлексивного понимания особенностей «Других» [8, с. 315].

Предложенные формы красиво выглядят в теории. Но, что это означает на практике, например: «...передать нормы социальной жизни подросткам, при этом сохранить их этническую идентичность»? Нам предлагают фактически идти по европейскому пути толерантности, когда, каждый свободен придерживаться своих убеждений и признает такое же право за другими [1]. Однако никто не говорит о том, что делать, если ты признаёшь это право, а в ответ они признают это слабостью;

до какой границы нужно уступать, уважая другую точку зрения; на сколько далеко можно зайти в отстаивании своей позиции; у всех ли культур, одинаковые границы этого уважения.

Из бесед с учителями школ города Сургут можно сделать вывод, что межнациональные конфликты продолжают существовать. Обучение детей мигрантов происходит трудно, так как нет взаимодействия и понимания их между собой, разрушается нормальная среда обучения и воспитания. Ребенок, который только приехал из другой страны, изначально вызывает интерес у учащихся, но из-за языкового и культурного барьера происходит деформация общественных связей, которая приводит к девиантному поведению. В большинстве своем представители разных этносов создают свои языковые и этнические мини-группы.

В селе Новолуговое Новосибирской области разгорелся скандал после того, как оказалось, что группа детей, работающих в России мигрантов, держит в страхе всю школу. Когда их было мало, всё было в порядке. Они отлично ладили с местными ребятами и дружили с ними. Но как только их число увеличилось, они стали сбиваться в стайки и терроризировать остальных детей [5]. Всё это происходит на фоне резкого роста преступлений, совершённых мигрантами [3, 8], в том числе мигрантами во втором поколении [2].

Не пора ли нам признать, что применяемые нами формы работы в школе по предотвращению межнациональных конфликтов, воспитанию «толерантной» личности не приносят существенных результатов? И мигранты второго поколения, уже российские граждане, прошедшие наши школы, не собираются социализироваться в российском обществе?

Между тем, мы имеем положительные примеры социальной ассимиляции (не национальной), как в российской империи [7], так и более поздний период, например в ФРГ [4].

Основной парадигмой подобных примеров служит не «толерантность», а социальная ассимиляция желающих встроится в новое общество. Не может учитель знать тонкостей всех национальностей в его классе или уважать «одних» за счёт «других». А если в классе 15 национальностей и 5 религиозных конфессий? А в следующем году другие национальности? Мигранты должны знать общественные нормы, принятые в данной местности, если они хотят здесь жить. Например, для Грозного – одни нормы, для Архангельска – другие.

Следовательно, нужно менять парадигму межнационального воспитания, уйти от подхода, когда учитель должен быть «толерантен» ко всем своим ученикам. Наиболее успешным нам представляется модель, когда ученики, приезжающие в другой регион, другую страну, воспитываются

в уважении к культуре принимающей стороны. Принимающему обществу незачем меняться под требования «приезжих». Если есть желание учить-

ся, жить, работать в новом обществе, мигранту необходимо социализироваться в этом обществе, принимать его правила и нормы морали.

Библиографический список

1. Анташев, В. Р. Проблемы формирования толерантности в современной Европе: международно-правовой аспект / В. Р. Анташев // Управленческое консультирование. — 2015. — № 6. — С. 40–48.
2. Взялись за старое. Братья-каратисты Кадашевы избивают людей в больницах и клубах Петрозаводска. — URL: <https://karelia.news/news/10088348/vzylis-za-staroe-bratya-karatisty-kadashevy-izbivayut-lyudey-v-bolnicakh-i-klubakh-petrozavodsk/> (дата обращения: 10.05.2023).
3. В России на 10 процентов за год выросло число тяжких преступлений, совершенных мигрантами. — URL: <https://rg.ru/2022/12/21/orasnyj-gost.html> (дата обращения: 10.05.2023).
4. Войлокова, Т. Н. Русские в Германии пример успешной интеграции? / Т. Н. Войлокова // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. — 2011. — № 2 (102). — С. 42–48.
5. Дети мигрантов обложили данью школу в Сибири. Чиновники отказываются верить. — URL: <https://dzen.ru/a/Y2pkigcOtSkvTamP> (дата обращения: 27.04.2023).
6. Закирова, А. Б. Деятельность социального педагога по профилактике межэтнических конфликтов среди подростков / А. Б. Закирова, В. А. Молчанов // Бюллетень науки и практики. — 2016. — № 5. — С. 466–468.
7. Киор, В. Б. Государственная национальная политика в имперской России / В. Б. Киор // Вестник РГГУ. Серия: Политология. История. Международные отношения. — 2010. — № 6. — С. 204–218.
8. Количество преступлений, совершенных мигрантами в Сургуте, увеличилось на треть. — URL: <https://eadaily.com/ru/news/2023/03/30/kolichestvo-prestupleniy-sovershyonnyh-migrantami-v-surgute-velichilos-na-tret> (дата обращения: 05.04.2023).
9. Мункоева, Н. А. Профилактика конфликтного поведения подростков в поликультурной образовательной среде / Н. А. Мункоева // Теория и практика социально-педагогического сопровождения личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации: психолого-педагогические и социальные аспекты : материалы международной научно-практической конференции (г. Иркутск, 19 ноября 2018 г.). — Иркутск : Иркут, 2018. — С. 312–316.
10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.07.2023)

УДК 7.08

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-127-129

П. В. Маркина, А. С. Алёшина

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

ФОЛЬКЛОРНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ В ПЕСНЕ АКИМА АПАЧЕВА «ДЖАМБО»

Аннотация: В статье намечается подход к прочтению новейшей русской литературы на примере авторской песни военного корреспондента Акима Апачева «Джамбо». Текст военной песенной поэзии исследуются в аспекте частотности появления в поэтике автора фольклорных элементов разного рода. Не делая качественного различия между фольклорными и авторскими элементами, поэт сплавляет интертекстуальные фрагменты в неомифологическую модель мира.

Ключевые слова: военная поэзия, Аким Апачев, фольклорные элементы, поэтика авторской песни, новейшая русская литература.

P. V. Markina, A. S. Aleshina

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

FOLK ELEMENTS IN AKIM APACHEV'S SONG «JUMBO»

Annotation: The article outlines an approach to reading modern Russian literature on the example of the war correspondent song: Akim Apachev "Jumbo". The texts of military song poetry are studied in the aspect of the occurrence frequency of folklore elements in various kinds of the author's poetics. Without making a qualitative distinction between folklore and author's elements, the poet fuses intertextual fragments into a neo-mythological model of the world.

Key words: military poetry, Akim Apachev, folklore elements, poetics of the author's song, the modernest Russian literature.

Аким Апачев – военный корреспондент, музыкант, автор песен. Стал известен благодаря репортажам из горячих точек. Особенно журналиста волновала судьба его родного города Мариуполя. Песни поэта содержат реалистичные сюжеты, сохраняющие память о том, свидетелем чего автор стал в Донбассе. Апачев в своих текстах говорит о героях, которые творили историю, кроме репортажей, поэт конструирует художественный мир и с помощью музыки в стиле рэпа.

В данной работе будут рассмотрены образы русского фольклора в авторской песне Акима Апачева. Приведем полностью текст песни «Джамбо»:

Гуси-гуси, га-га-га
Есть хотите? Да-да-да
Открывайте ворота
Начинаем ра-та-та
Ну-ка, диджей, поставь мой компакт-диск
Вот он сам, а вот к нему дисковод
Пусть танцует и штурм и артиллерист
Мы начинаем хоровод

Jump-jump, рикки-тики-танк
Чудо-юдо идёт ва-банк
Jump-jump, а теперь танк
Доставай кувалду, давай кинем Jumbo
Кинем Jumbo
Кинем Jum-jum-jum-jum-jum-jum-jum-jum-jum
Кинем Jum-jum-jum-jum-jum-jum-jum-jum-jum

Впереди гремит гранит
Нам теперь туда ползком
Как Антоха говорит:
«Посмотри одним глазком»
Как Тесей обезглавил Прокруста
Как однажды сказал Заратустра
Как идём *per aspera ad astra*
Как у Киплинга танец мангуста

Jump-jump, рикки-тики-танк
Чудо-юдо идёт ва-банк
Jump-jump, а теперь танк
Доставай кувалду, давай кинем Jumbo
Кинем Jumbo
Кинем Jum-jum-jum-jum-jum-jum-jum-jum-jum
Кинем Jum-jum-jum-jum-jum-jum-jum-jum-jum [1].

Текст песни приводятся в редакции, опубликованной на сайте. Орфография и пунктуация сохранены. Обращает на себя внимание смешение русского и английского языков, почти полное отсутствие пунктуационных знаков. С одной стороны, научное осмысление специфики записи рэповых текстов еще ждет своего исследователя, с другой – такое оформление репрезентируют военную современную по-

эзию, где каждая строчка существует словно «в моменте» в полной самодостаточности отдельно, то есть песню можно рассматривать как единый текст и как собрание самостоятельных текстов.

В данной песне встречаются фольклорные элементы, например фрагмент из детских стихов, основанный на повторении «Гуси-гуси, га-га-га! Есть хотите? Да-да-да!». Гуси часто встречаются в сказках, считалочках, поговорках и других фольклорных жанрах. Гусь в культуре и традициях занимает особое место. Эти птицы часто упоминаются в русских народных песнях, где они символизируют семейное счастье и изобилие. В русских сказках часто говорится о гусяном пере, который лежит там, где добро семейное, богатство и здоровье. Наличие гуся в крестьянской семье говорило о своего рода достатке и сытости.

Детский фольклор (термин введен С. Г. Виноградовым) [2], за исключением творчества самих детей, составляется взрослыми, помогающими ребенку через ритмико-интонационную игру осваивать антропосферу и входить в мир социальных отношений. Анализируемое фольклорное стихотворение синкретично слито с действием, когда «гуси» должны попасть домой в открытые «ворота», убежав от «волка», который их ловит.

В этом аспекте текст про гусей, включенный в военную песню и зарифмованный со звуком автоматной очереди «ра-та-та» прочитывается в неомифологическом мире как новая игра – попытка не быть пойманным врагом и в то же время борьба со злыми силами – их уничтожение. Новые гуси теперь лишь имитируют свою безобидность, на самом деле вступая в состязания кто кого «съест». Эти коннотации не противостоят фольклорному значению исследуемого птичьего образа, так как включение в более сложную форму сказочного сюжета может давать значение страшных сил возмездия, например в сказке «Гуси-лебеди»

В то же время детский текст возвращает к первоосновам, «упрощая» бытие до оценки «свой – чужой», четко выстраивая аксиологическую модель мироздания. И этот текст, сопровождающий детскую подвижную игру, в песне соединен с другими элементами, в том числе сказочными, что позволяет трансформироваться значению, встающему в ряд с другими элементами.

В песне названа и такая народная забава как хоровод. Согласно словарю С. И. Ожегова, хоровод – это «народная игра, движение людей по кругу с пением и пляской, а также вообще кольцо взявшихся за руки людей участников какой-нибудь игры, танца» [5]. В определении подчеркивается игровой момент и общность людей. В военной песне свой хоровод, основанный тоже на общности, братстве, синхронизации действий. Игровое начало здесь

связано с танцевальной темой, можно говорить об особом военном языке, где танцы – это военная работа – дискотека.

В тексте песни присутствует такой персонаж русского фольклора, как Чудо-юдо. Это чудовище из русских народных и авторских сказок, оно восходит либо к сказочной рыбе, либо к многоголовому змею (о змее [4], [6]). В последней форме оно фигурирует в сказке «Иван – крестьянский сын и Чудо-юдо», в фильме-сказке Александра Роу «Варвара-краса, длинная коса». И. В. Захаренко и И. С. Брилёва указывают, что в русских народных былинах и сказаниях чудо-юдо восходит к Идолищу Поганому, с которым сражаются русские богатыри [3, с. 46, 48]. Так, образ, который в военной песне «идет ва-банк», мыслится как силы зла. При этом данная ему характеристика свидетельствует об исчерпанности ресурса у страшного.

В неомифологической поэтике современно-го песенного творчества Акима Апачёва выстраивается синкретичный сюжет сказки, былины,

игры. Фольклорные элементы теперь не имеют возрастного закрепления, вернее это уже точно не детская история. Как отмечал Ю. М. Соколов, важной особенностью сказок-импровизаций является установка на игру: «Это большей частью сказки ритмически мерные, зачастую рифмованные, то и дело переходящие в песню» [7]. О похожем сюжетно-композиционном построении можно говорить и применительно к «Джамбо».

Поэтика заглавия возвращает к новому языку военных – это, с одной стороны, интернациональный жест, свидетельствующий, что «все в порядке», с другой – в переводе на русский большие, «страшные» силы зла, с которыми идет борьба: от Jump (прыгать) переходит к танку Jumbo.

Таким образом, автор использует фольклорные элементы в слиянии с интертекстуальными включениями из мировой культуры – Киплинг, Заратустра, Тесей. Все обозначающиеся слушателем включения работают на репрезентацию сюжета о борьбе героя со злом.

Библиографический список

1. Апачев, А. Джамбо / А. Апачев. – URL: <https://genius.com/Akim-apachev--lyrics> (дата обращения: 08.10.2023).
2. Детский фольклор // Литературная энциклопедия терминов и понятий / Под ред. А. Н. Николюкина. – Москва. – Институт научной информации по общественным наукам РАН: Интелвак, 2001. – Стб. 223–224.
3. Захаренко, И. В. Зооморфные образы / И. В. Захаренко, И. С. Брилёва // Русское культурное пространство: лингвокультурологический словарь. – Москва: Гнозис, 2004. – 315 с.
4. Зуева, Т. В. Русский фольклор / Т. В. Зуева, Б. П. Кирдан. – Москва: Флинта, Наука, 2003. – 400 с.
5. Ожегов, С. И. Толковый словарь онлайн / С. И. Ожегов. URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=34461> (дата обращения: 9.10.2023).
6. Померанцева, Э. В. Мифологические персонажи в русском фольклоре / Э. В. Померанцева. – Москва: Наука, 1995. – 192 с.
7. Соколов, Ю. М. Русский фольклор / Ю. М. Соколов. – Москва: МГУ, 2007. – 544 с.

УДК 37.017.7

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-129-133

Т. А. Семилет

Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

П. А. Алехина

Управление информационной политики аппарата Главы Республики Алтай, Председателя Правительства Республики Алтай и Правительства Республики Алтай, г. Горно-Алтайск, Россия

РОЛЬ ГЛЯНЦЕВЫХ ИЗДАНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРНЫХ ИДЕАЛОВ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: В статье речь идет о глянцевых журналах как агентах социализации личности, в частности, как о субъектах формирования ее культурных идеалов. Отмечается, что гляцевые издания задают читателям ценностные ориентиры, формируют идеал искомого совершенства и дают его детализацию путем демонстрации образцов и перечня must-have. Декларируемые теоретические положения демонстрируются примерами из гляцевого журнала «Glamour».

Ключевые слова: культурные идеалы, гляцевые журналы, социализация, «Glamour».

T. A. Semilet

Altai State University, Barnaul, Russia

P. A. Alyokhina

Information policy department of the Office of the Head of the Altai republic, the Chairman of the Government of the Altai republic and the Government of the Altai republic, Gorno-Altaysk, Russia

THE ROLE OF GLOSSY MAGAZINES IN PERSONAL CULTURAL IDEALS SHAPING

Annotation: In the article glossy magazines are regarded as agents of socialization, especially as subjects of personal cultural ideals shaping. Glossy magazines set value guidelines, shape ideals of desirable perfection and detail it showing examples and listing must haves. Theoretical points are exemplified by the texts from the magazine «Glamour».

Keywords: Cultural ideals, glossy magazines, socialization, «Glamour».

Глянцевые журналы по определению предназначены для развлечения и релакса, однако следует отметить их роль (не всегда очевидную) как агентов социализации, влияющих на формирование жизненных целей индивида, образа искомого совершенства личности, к которому следует стремиться.

Для своих читателей глянцевые издания выступают навигаторами не только относительно предметов и услуг потребления, адресов модных магазинов, указания популярных брендов и т. п., но и существенно влияют на более высокие сферы жизни: стиль поведения, манеры общения, интегрального внешнего облика, на понимание смысла жизни, своего места в социуме и его оценку. Кроме того, они транслируют шкалу социальных статусов и должную генеральную устремленность личности.

В статье «Влияние женских глянцевых журналов на формирование ценностей в современном российском обществе» Ю. В. Маркина на основании проведенных исследований отмечает: «Женские глянцевые журналы начинают завоевывать и воспитывать свою аудиторию с юного возраста, передавая читателей (в процессе их взросления) следующей возрастной категории «глянца»» [1, с. 13]. Читателей юного возраста редакции журналов ориентируют на определенную «взрослость»: самостоятельность и личную независимость, например, вне влияния родителей выбирать будущую профессию, стиль одежды и манеры поведения, хобби и круг интересов.

Таким образом, функцией глянцевого журнала становится влияние на показатели образа жизни, указания по достижению должного статуса и формированию потребностей определенной аудитории. В основной массе издания формата «глянец» охватывают разные области жизни человека. Так, в большинстве журналов темы, которые поднимают журналисты, относятся не только к красоте

и моде. Основным модусом становятся причины достижения успеха, читателям также даются полезные советы, составляются топы самых популярных вещей [2].

Большую роль во влиянии глянца на самоощущение современной молодежи играет реклама и образы женщин и мужчин в ней. Реклама, по мнению Жана Бодрийяра, подразумевает под собой «и собственно вещь, и дискурс о ней». Самый частый образ, который можно увидеть на новых страницах женских журналов – образ деловой женщины. Она пробуждает у читательниц желание походить на нее, быть независимой, строить свои мечты вне зависимости от того, что тебе навязывает общество, идти «напролом».

Так, образ женственности XXI века включает в себя прежде всего борьбу за равноправие и возможность женщине реализовать себя в обществе не только в образе домохозяйки и матери. Современный женский глянец идет в ногу с последними тенденциями и со своей читательницей, поэтому вся его концепция выстраивается на стремлении женщин к социальной успешности.

Большую роль в современных женских журналах играет фотография и визуальная составляющая, каждый редактор стремится отличить свое детище от других изданий, где та же обложка, которая занимает одну страницу, уже не должна быть просто яркой и красочной. То, что изображают на ней глянцевые журналы, показывает отношение редакторского коллектива к своей работе, поэтому обложки, несущие в себе некую смысловую нагрузку, ценятся современными читательницами намного больше, чем те, на которых изображены знаменитости-кумиры.

Иллюстрация в глянцевом журнале играет особую роль, это визуальный код, выстраивающий систему символических ценностей: эстетических, моральных, социальных, гендерных и других. «Глянцевый журнал естественным образом, чисто

визуально, преподносит потребителю общепризнанную версию моды, социального, социально-гендерного мира и взаимоотношений в нем, т.е. подсказывает, чего от вас ждут окружающие в более или менее типичной ситуации и каковыми должны быть ваши действия» [5].

Следует акцентировать внимание на том, с каким посылом и с каким эффектом современный глянец обращается к женщине, какие цели он сам указывает читательнице. Понятно, что современный журнал диктует ей возможность отказа от общественного мнения и традиционных установок, позволяет ей самой выбирать, как реализовать себя в жизни.

Но, к сожалению, не все так гладко в этой концепции. Современная девушка все еще может мечтать о том, чтобы стать хорошей матерью или заботливой любимой женой, и этот факт современный женский глянец избегает и игнорирует. Поэтому саму цель, зачем именно женщине нужно самореализовываться, он устанавливает исходя от своих личных ценностей и приоритетов, как женское издание, в котором большая часть контента – реклама. Причина, по которой женщина должна двигаться вперед, разрушая устоявшиеся и изжившие себя ценности и социальные установки – это, прежде всего, стремление к гедонизму – к получению от жизни удовольствия.

Конечно, со стороны именно женского глянца под удовольствием он имеет в виду путешествия, внушение читательнице идеи, что, идя на поводу традиционных устоев, она не будет счастлива, а также полную финансовую независимость от потенциального супруга или мужа и тому подобное. Вот что пишет Т. В. Сезонов в своем исследовании о воздействии внушаемых медиаобразов женского глянца на свою аудиторию: «В женской аудитории медиаобразы особенно часто становятся проводниками и трансляторами ценностей, совокупность которых и определяет характер взаимодействия этого медиаобраза с аудиторией журнала» [6, с. 17].

То есть современный женский глянец пишет только об образе женщины-карьеристки и, соответственно, игнорируя другие, диктует читательнице только те правила и советы, которые помогут ей достичь конкретно этого образа. Получается своего рода замкнутый круг, где пресса и последние тенденции в обществе зависят друг от друга. Можно выстроить такую цепочку: появляется новая идея в социуме – об этом пишут журналы – об идее узнает массовый читатель – она становится популярнее и о ней чаще начинают говорить – происходит воздействие на сам социум, который начинает жить по новым правилам, и так по кругу с каждым любым изменением в общественном сознании.

Современная девушка понимает, что ее образ не ограничивается только ролью домохозяйки или матери, она способна на большее. Ю. В. Павельев, исследуя влияние глянца на восприятие современной женской красоты, поясняет: «Глянцевый журнал предлагает читательницам способы их идентификации, которые коррелируют с понятием «прекрасной жизни», где идеалом является успешный и хорошо воспитанный человек» [3].

Женский глянец двадцать первого века помогает своим читательницам в поиске новых актуальных образов феминности, которые резко меняются – стандарты красоты, модель поведения – феминность приобретает новые качества, а вместе с ней и меняется пресса, направленная на женщин. Ее читательницы устали от стереотипов, они стремятся к свободе мышления и возможностей. Их больше привлечет не яркая красочная обложка со знаменитостью с «идеальными» пропорциями тела, они теперь делают акцент на смысловой нагрузке фотографии, потому что современным девушкам важно, чтобы их воспринимали не как «аксессуар», украшающий мужчину и общество, а как отдельный индивидуум со своими правами и потребностями, амбициями и возможностями.

Иллюстрацией этого положения может служить журнал «Glamour». Журнал позиционирует себя как издание, подходящее читательницам любого возраста, мы можем заметить практическое отсутствие на обложках и в рекламных блоках женщин пожилого возраста. Как отмечает О. И. Пименова: «Героями глянцевого периодики являются в основном молодые, красивые, ухоженные, социально преуспевающие люди с широкой медийной известностью» [4]. Даже если на обложке издания изображена женщина, чей возраст составляет больше сорока лет, ее читательницам показывают в современной одежде, часто с экстравагантной прической, ухоженную благодаря косметике и примененной ретуши на фото, с яркими лозунгами – такой, что соответствовала бы актуальной моде, которая направлена именно на молодых девушек.

У журнала есть информационная рубрика о психологии, отношениях, карьере и жизни. В мартовском номере 2022 г. российского «Glamour» на сто пятидесятой странице фигурирует такой заголовок: «Мальчики не плачут?» а далее – развернутое объяснение, почему сдерживать свои эмоции – плохая привычка, и к каким психическим расстройствам и проблемам это может привести. Статья направлена не только на возможную мужскую аудиторию, но и на доминирующую женскую. Здесь журнал выполняет функцию образовательную и воспитывающую, он снова диктует новые правила аудитории. Интересно, что автором статьи является мужчина.

Что касается рекламных блоков, то на двадцать седьмой и двадцать девятой страницах в номере изображена реклама парфюма для женщины и мужчины, а на девяносто седьмой в отрывке из биографического материала о главной героине по середине листа расположена цитата «Здорово, когда мужчины говорят о своих чувствах к детям. Общество должно видеть в этом силу», под которой в текстовом блоке затронули проблему недооценивания роли отца в семье, в частности по отношению к детям.

Что рекламирует журнал своим читательницам? Что он им предлагает в качестве инструмента совершенствования? Без чего не обойдется современная представительница женского пола? Из ста одиннадцати страниц, в которых присутствует обозначение товаров, брендов и цен на них, шестьдесят одну страницу занимают косметика и парфюм, шестьдесят пять – одежда, обувь и аксессуары (на некоторых страницах присутствуют оба пункта).

Если рассматривать бренды одежды, то большинство из них люксовые, однако и молодым девушкам, которые пока не могут так много зарабатывать, можно найти рекомендации стилистов журнала и для себя: к примеру, на странице девяностой в подборке одежды есть вещь от масс-маркета Bershka за две тысячи рублей, а на семьдесят седьмой странице с уходовой косметикой можно найти продукт за триста шестьдесят два рубля.

Во всех подборках преобладают именно люксовые бренды, и, как и рубрики в издании, товары по стоимости не разделены между собой, то есть нет отдельных подборок только с дорогой и только с доступной продукцией.

З. С. Хабекирова в своем исследовании роли рекламы в глянце утверждает: «Рекламная продукция глянца – это идеальный мир, мир роскоши, мир праздника, удовольствия и, конечно, успеха» [7, с. 23]. По этой причине «Glamour» диктует своим читательницам маст-хэвы, без которых те не смогут, будучи современными девушками, считать себя самодостаточными, довольными собой, своим заработком и жизнью.

Однако, в номере можно увидеть еще четыре рекламные страницы с подпиской на журнал «Vogue», премьеру театральной постановки и два конкурса от самого издания. Вдобавок к маст-хэвам хочется добавить одну страницу с подборкой книг (стр. 32). Но последние варианты, скорее, разбавляют многочисленную рекламу в журнале, а не преподносятся им как атрибуты для успешной девушки двадцать первого века.

Итак, глянцевого издания «Glamour» утверждает, что без дорого парфюма, качественных элементов одежды, хорошей уходовой и декоративной кос-

метики современная представительница женского пола не может считать себя целиком счастливой, если у нее нет достаточных средств на траты для самой себя.

Важно отметить, что практически все рекламные блоки направлены на личное удовольствие читательницы, которая должна сама для себя хотеть все перечисленные продукты, а не для внимания и одобрения мужчин. Это и есть отличительная черта женского глянца 2022 года от похожих изданий, что публиковались десять лет назад. Для примера возьмем тридцать третью страницу, в левом верхнем углу которой расположена реклама красной губной помады с таким текстом: «В пандемию продажи помад упали, но этой весной большинство брендов обновили свои палитры. Зачем? Жизнь продолжается, и в ней мы будем красить губы». Если бы эта реклама попала в женский глянец начала двухтысячных, скорее всего надпись под фотографией была бы примерно такой: «Бренды пополнили свои палитры для того, чтобы ты смогла удивить любимого мужчину новым цветом губной помады!».

Примечательно, что «Glamour» перечисляет такие маст-хэвы для современного мужчины, которые практически не отличаются от атрибутов женских: хороший парфюм, стильная одежда (которая находится на моделях в рекламных блоках) и, разумеется, отсутствие страха не соответствовать стереотипам, изжившим себя.

На перечисленных страницах мужчинам от двадцати до тридцати лет, каждый из них хорошо выглядит, внешность, исходя из укоренившихся стандартов красоты, нетипичная, но и не андрогинная, они не выглядят феминно или слишком маскулинно. На лице нет бороды, максимум – легкая щетина, телосложение не суперспортивное, но и худыми их не назовешь, что-то среднее. Что на рекламах от иностранных брендов, что на анонсе театральной постановки со славянским актером – отличий между ними, разве что, несмотря на разные национальности, нет. А вот на страницах номера декабрь 2021 – январь 2022 мы можем заметить акцент на более маскулинных мужчинах, чей типаж соответствует общепринятым стандартам мужской красоты (с. 3, 13, 21), а на последних примерах в рекламе парфюма фигурируют уже зрелые актеры. Таким своим читательницам предлагают идеальный тип мужчины журналисты «Glamour» – ему необязательно четко принадлежать одному типу по внешности и телосложению. Границы между андрогинностью, феминностью и маскулинностью практически стираются, читательница сама найдет свой мужской идеальный образ, в выборе которого ее не ограничивают.

Но нельзя отрицать тот факт, что, следуя запросам аудитории, «Glamour» не дает тот альтерна-

тивный вариант, который бы отличался от ее ожиданий. То есть существует один стандарт и идеал, и ему журнал строго придерживается. Иначе бы мы наблюдали на страницах издания рекламу или текстовые блоки о семейной жизни, о детях, готовке, уборке и других атрибутах, которые подходят больше роли женщины как матери. Сейчас уже для всех она является очевидной, а для кого-то и вовсе устаревшей.

Какой же тогда выглядит читательница журнала «Glamour»? Мы уже определились с предположительным возрастом – от 20 до 50 лет. Если рассматривать рекламу и информацию в тексте на страницах данного глянца, можно с уверенностью сказать, что аудитория стремится к роли бизнесвумен: она хочет работать на высокооплачиваемой работе, любит уделять внимание себе, пользоваться хорошей качественной косметикой и одеждой, не сильно заинтересована в отношениях, больше склонна к гедонизму – получению удовольствия от жизни, не ограниченной рамками или стереотипами.

Читательница «Glamour» изучает его содержание, чтобы отвлечься от возможного стресса на ра-

боте, посмотреть на красивые фотографии, на которых она сможет увидеть новую цель, ради которой стоит усердно работать (парфюм, брендовая одежда...), а в процессе пролистывания страниц, в которых хаотично разбросаны рубрики, сможет наткнуться на информативные статьи из области психологии или косметологии, что также соответствует интересам современной девушки.

В итоге можно сделать вывод, что феминность, которую предлагает читательнице двадцать первого века глянцевого издания «Glamour» представляет собой что-то между устоявшимися стереотипами о женщине с ее любовью к уходу за собой и стремлением занимать ту же позицию в обществе, что и мужчина – быть успешной карьеристкой. К этому также можно добавить гедонистические ценности. Быть феминной в глазах редакторов данного глянца – быть целеустремленной, идти напролом общественному мнению, а традиционные женские атрибуты такие как косметика или одежда, считать способами показать себя социуму как самодостаточную девушку, которая совершает подобные покупки исключительно для себя, а не для одобрения со стороны противоположного пола.

Библиографический список

1. Маркина, Ю. В. Влияние женских глянцевых журналов на формирование ценностей в современном российском обществе / Ю. В. Маркина // Система ценностей современного общества. – 2011. – № 5. – С. 13–22.
2. Марчукова, С. Глянцевые журналы. Клонятся ли они к закату или ждут нового рассвета? Часть 2. / С. Марчукова. – URL: https://talk-on.ru/materials/spetsproekty/Glyantsevyeh_zhurnaly_Kloniyatsya_li_oni_zakatu_ili_zhdut_novogo_rassveta_CHast_1_Kak_glyanets_stal_gl/ (дата обращения: 10.07.2023).
3. Павельев, Ю. В. Редакционная политика глянцевых журналов в отношении образа женщины с целлюлитом / Ю. И. Павельев. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/redaktsionnaya-politika-glyantsevyh-zhurnalov-v-otnoshenii-obraza-zhenschiny-s-tsellyulitom.pdf> (дата обращения: 10.07.2023).
4. Пименова, О. И. Специфические характеристики социальной реальности глянцевых журналов (по материалам контент-анализа) / О. И. Пименова. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/51938/1/klo_2013_042.pdf (дата обращения: 10.07.2023).
5. Помах, О. В. Содержание и структура глянцевых журналов. / О. В. Помах, А. А. Слепцова. – URL <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-i-struktura-glyantsevyh-zhurnalov> (дата обращения: 10.07.2023).
6. Сезонов, Т. В. Особенности воздействия медиаобразов на аудиторию женских глянцевых журналов / Т. В. Сезонов // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 3. – С. 15–18.
7. Хабекирова, З. С. Реклама в глянцевых изданиях как инструмент маркетинга / З. С. Хабекирова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 74. – С. 22–26.

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация: В современной педагогической науке существует множество различных подходов к профессионально-педагогической подготовке будущих учителей, но несмотря на их наличие, модель образования современности должна претерпевать кардинальные трансформации и ориентироваться в своей основе не на прошлое, а на будущее человеческой цивилизации, также меняющей свою парадигму развития. Умение эффективно взаимодействовать в современной поликультурной образовательной среде с учетом национальных, этнокультурных особенностей участников образовательного процесса является важной компетенцией современного педагога.

Ключевые слова: методика преподавания, межкультурный подход, толерантность, релевантность, общество, культура.

V. A. Skopa

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

INTERCULTURAL APPROACH IN PREPARING FUTURE TEACHERS

Annotation: In modern pedagogical science, there are many different approaches to the professional pedagogical training of future teachers, but despite their existence, the modern education model must undergo fundamental transformations and be based not on the past, but on the future of human civilization, which is also changing its paradigm development. The ability to effectively interact in a modern multicultural educational environment, taking into account the national and ethnocultural characteristics of the participants in the educational process, is an important competency of a modern teacher.

Key words: teaching methodology, intercultural approach, tolerance, relevance, society, culture.

Тенденции современного мира – глобализация, социальное расслоение, культурная дифференциация – обуславливают актуальность проблем межкультурного взаимодействия. Умение эффективно взаимодействовать в современной поликультурной образовательной среде с учетом национальных, этнокультурных особенностей участников образовательного процесса является важной компетенцией современного педагога.

В современной педагогической науке существует множество различных подходов к профессионально-педагогической подготовке будущих учителей, но несмотря на их наличие, модель образования XXI века должна претерпевать кардинальные трансформации и ориентироваться в своей основе не на прошлое, а на будущее человеческой цивилизации, также меняющей свою парадигму развития.

В процессе развития современного мира в русле взаимосвязанности и целостности постоянно нарастает темп глобальной интеграции материальной и духовной культуры различных стран, которая стимулирует интенсивное расширение сфер межкультурного общения членов мирового сообщества, углубляя содержание их сотрудниче-

ства (Россия-Запад; Россия-Восток). Интенсивная интернационализация и интеграция различных аспектов жизнедеятельности государств сделали роль познания культуры как средства межкультурного диалога наиболее значимой [1, 2, 6, 7]. В этой связи необходимо обеспечить адекватность образования требованиям мира, который меняется быстро и глубоко и который нуждается не в том, чтобы образование адаптировалось к настоящему, а в том, чтобы оно предвосхищало будущее [3, 5].

Влияние культурного контекста на формирование личности переоценить невозможно. Нет необходимости доказывать актуальность разработки психолого-педагогических методов оптимизации отношений между представителями разных этносов и культур. Проблема межнационального взаимодействия является чрезвычайно актуальной для России, поскольку на ее территории проживают более 100 этносов и этнических групп. В этой связи особую значимость приобретает межкультурный подход к профессиональной подготовке специалистов любого профиля, и, в частности, будущего учителя, так как, являясь ключевой фигурой системы образования, он призван обеспечить решение вышеназванных проблем, то есть под-

готовить будущих и нынешних учителей к жизни в мультикультурном обществе. Данный подход является теоретико-методологической стратегией формирования межкультурной педагогической компетентности будущих учителей [3].

Межкультурный подход призван помочь обучающемуся увидеть общее и различное между культурами, взглянуть на собственную культуру глазами других народов, сформировать индивидуальную картину. В свете концепции образования для будущего требования к учебному курсу по любой дисциплине сфокусировались на гуманитаризации, индивидуализации и глобальной картине мира (В. Книп, В. С. Библер, Л. В. Занков, В. В. Давыдов). Межкультурный подход является способом совершенствования профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, одной из стратегических линий современной системы образования [4, 6]. Он является также способом выявления комплексных взаимосвязей, взаимозависимостей структурных элементов исследуемого объекта, в нашем случае межкультурной педагогической компетентности будущих учителей, приводящим к успешному ее формированию в контексте межкультурно-ориентированного образования, обеспечения организации учебно-воспитательного процесса в духе диалога культур, гуманизации целей и содержания обучения с позиций толерантного восприятия иноязычной культуры и обучения этому своих учеников [2]. Таким образом, основным предназначением межкультурного подхода является подготовка будущих учителей к межкультурному общению и формирование у них межкультурной педагогической компетентности.

Процесс общения в рамках межкультурного подхода базируется на собственном культурном опыте обучающихся, на уже имеющихся у них знаниях иноязычной культуры, расширении «горизонта» обучающихся и вместе с этим развитии их нравственно-личностных основ. Межкультурный подход дает обучающимся возможность сравнить элементы и структурные единства иноязычной культуры с традициями, обычаями и другими проявлениями своей собственной, что, в конечном счете, позволяет сформировать у них чувство толерантности, так необходимое для жизни в новом тысячелетии [3, 7].

Межкультурный подход направлен на узнавание и понимание другой культуры. Поскольку обучающийся часто рассматривает культурные явления другого народа с точки зрения внутренней перспективы, через призму собственной культуры, то становится ясно, почему допускаются грубые ошибки, иногда нарушающие процесс общения, а иногда делающие его просто невозможным. Чтобы избежать подобных моментов, необходимо постоянно проводить параллели и сравнения,

выявлять сходства и различия в культуре разных народов, ставить акценты на те аспекты, которые не нашли на сегодняшний день отражения в энциклопедиях, справочниках, толковых словарях, учебниках.

Обучение в контексте диалога культур помогает выявить сходство и различия в культуре народов, дает студентам возможность взглянуть на проблемы, познакомиться со спецификой менталитета народа, нравами, обычаями, стилем жизни иной страны.

Преподаватель должен занимать такую позицию в процессе педагогической деятельности, при которой он будет:

- воспитывать у студентов уважение к культуре другого народа;
- давать объективную оценку явлениям культуры другого народа;
- пробуждать у студентов желание узнать как можно больше об иной стране, учитывая при этом возможности взаимного обогащения культур.

Только в этом случае можно говорить о диалоге культур в широком смысле этого слова, предполагающем взаимопонимание и взаимообогащение. К тому же, необходимо отметить, что при изучении чужой культуры очень часто забывается, что культуры не существуют в вакууме, что они неразрывно связаны. Познание культуры иноязычных стран не должно являться самоцелью, но лишь поводом для более глубокого понимания и осмысления своей собственной.

Таким образом, межкультурный подход к профессионально-педагогической подготовке будущих учителей иноязычной культуры представляется релевантным для современного этапа развития российской системы образования.

Обобщая вышеизложенное, можно выделить характерные черты, присущие межкультурному подходу как теоретико-методологической стратегии формирования у будущих учителей межкультурной педагогической компетентности:

- целостное представление об образовании как особой сфере социокультурной практики, обеспечивающей трансляцию культуры от поколения к поколению и выступающей как контекст становления личности;
- обогащение закона преемственности как закона функционирования всех специально организуемых и управляемых процессов. Без преемственности нет поступательного прогрессивного развития. Кроме того, преемственность может рассматриваться и как условие овладения подрастающим поколением материальным и духовным наследством, созданным предшествующими поколениями. В ракурсе данного закона организуемая педагогом деятельность принимает философский характер: за фактом обнаруживается явление,

за явлением – закономерность жизни, за закономерностью – основы человеческой жизни [4];

- расширение возможности знакомства подрастающего поколения с сокровищницей мировой культуры, а также его приобщения к общечеловеческим ценностям и стандартам земного существования, позволяющее беспрепятственно сосуществовать в мультикультурном обществе XXI века;
- восприятие студентами своей истории как прошлого и формирование у них чувства ответственности за будущее человечества;
- осознание будущими учителями целостности современного мира, взаимозависимости происходящего в нем и необходимости объединения усилий представителей разных культур по решению глобальных проблем человечества;
- признание равенства и достоинства всех культур и права представителей других культур сохранять свою культурную самобытность;
- формирование духовного потенциала будущих учителей, общепланетарного образа мышления в отношении гражданских прав человека;
- приобщение будущих учителей к культурному мировому наследию и, в итоге, более глубокое понимание своего ближайшего социокультурного окружения и воспитание в себе чувства толерантности по отношению к его проявлениям;
- ориентация в социокультурных маркерах той или иной страны, умение прогнозирования возможных культурных конфликтов и овладение способами выхода из них в условиях межкультурного общения и обучения этому своих учеников;
- осознание будущими учителями готовности к сотрудничеству с другими людьми, общественными движениями и институтами с целью решения глобальных проблем человечества;

- подготовка к восприятию истории человечества, своей страны и своего народа, к осознанию себя как носителя национальных ценностей, взаимозависимости между собой и всеми людьми планеты в поисках решений глобальных проблем;
- обучение межкультурному общению в контексте диалога культур и осознание себя субъектами данного диалога;
- понимание будущими учителями своей культурной идентичности;
- усиление роли учителя как ключевой фигуры современной системы образования и усложнение его профессиональных функций как посредника в общении обучающихся с иноязычной культурой;
- апелляция к внутренней мотивации будущих учителей, способствующая осознанию себя представителями своей культуры, идентификации своего культурного «Я», пониманию культурных особенностей конкретной среды проживания и через их призму восприятию проявлений иноязычной культуры, формированию у себя социокультурной картины мира.

Определив основные положения межкультурного подхода, возможно обобщить, что процесс формирования межкультурной педагогической компетентности, включающий подготовку будущих учителей к межкультурному общению, которое по самой своей сути диалогично и требует толерантности партнеров к вербальным и невербальным культурно детерминированным проявлениям друг друга, делает очевидным необходимость поиска такого концептуального подхода, который позволил бы студентам вуза стать равноправными участниками образовательного процесса, активно в нем участвовать, с полной ответственностью принимая совместные решения.

Библиографический список

1. Веденина, Л. Г. Межкультурное обучение как полилог языков и культур / Л. Г. Веденина // Межкультурная коммуникация : тезисы докладов. – Иркутск : Иркутский государственный университет, 1993. – С. 152–158.
2. Видт, И. Е. Культурологические основы образования / И. Е. Видт. – Тюмень, 2002. – 285 с.
3. Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. – Москва : Народное образование, 1999. – 195 с.
4. Долженко, О. В. Очерки по философии образования / О. В. Долженко. – Москва : Промо-Медиа, 1995. – 312 с.
5. Еловицова, Д. А. Формирование компетентности в межкультурном взаимодействии средствами курса «Поликультурное образование» // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы : материалы X Международной научно-практической конференции, Москва, 20–21 апреля 2017 г. – Москва : РУДН, 2017. – С. 205–211.
6. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
7. Костомаров, В. Г. Язык и «язык культуры» в межкультурном общении / В. Г. Костомаров, Ю. Е. Прохоров. – Москва : Русский язык, 1998. – 128 с.

ФИЛОСОФСКАЯ КУЛЬТУРА СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: Философская культура современной российской молодежи играет важную роль в образовании. Она помогает развиваться самостоятельным мыслящим личностям, способствует формированию мировоззрения, осознанию смысла своей жизни, обогащению культурного и интеллектуального опыта, помогая лучше понимать разные точки зрения и культурные контексты.

Ключевые слова: Философия культуры, компоненты философской культуры, мышление.

N. A Soshin

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

PHILOSOPHICAL CULTURE OF MODERN RUSSIAN YOUTH

Annotation: The philosophical culture of modern Russian youth plays an important role in education. It helps to develop independent thinking individuals, contributes to the formation of a worldview, awareness of the meaning of one's life, enriching cultural and intellectual experiences by helping to better understand different perspectives and cultural contexts.

Keywords: Philosophy of culture, components of philosophical culture, thinking.

Термин «философия культуры» ввел А.Мюллер в своей работе «Элементы государственного искусства». Опираясь на утверждение другого ученого В.М.Межуева, можно утверждать, что философия культуры не просто сумма высказываний о культуре отдельных философов, но часть философской системы [2, с. 13]. Философия культуры представляет собой более глубокую и сложную дисциплину, чем просто сумма отдельных философских взглядов на культуру. Она является частью более широкой философской системы и исследует фундаментальные вопросы о природе культуры, её роли в человеческой жизни, взаимосвязи культуры и общества, а также этические и эстетические аспекты культурных явлений. Философы культуры стремятся разработать концептуальные рамки и теории, которые позволяют глубже понять сущность и значение культуры для человечества.

«XXI век будет веком гуманитарной культуры, если он будет вообще» [3, с. 10]. Эти слова принадлежат известному французскому философу К.Леви-Стросу, а смысл их в том, что у человечества может не оказаться будущего, если оно не обратит свой интерес к гуманитарному развитию личности, нравственным аспектам её жизни.

В сегодняшней школе культуросообразный подход рассматривается как современная парадигма образования и воспитания. Поэтому предмет культуры, ее свойства и функции тщательно изучаются в научном сообществе философов и педагогов.

Философская культура современных российских школьников охватывает набор идей, ценностей и понятий, которые они приобретают и развивают в процессе образования. Культура философии обеспечивает формирование философского мышления, позволяет понимать основные философские проблемы и искать ответы на них.

Основные компоненты философской культуры современных российских школьников включают:

1. Знание основных философских направлений и идей. Школьники знакомятся с трудами известных философов и изучают их теории и концепции. Это помогает им понять различные представления о мире, человеке и обществе.

2. Развитие философского мышления. Школьники учатся анализировать и оценивать информацию, критически мыслить, выделять причинно-следственные связи и аргументированно выражать свои идеи и мысли. Это способствует развитию логического и критического мышления.

3. Понимание моральных норм. Школьники изучают основы этики и морали, а также знакомятся с различными системами ценностей. Они учатся применять эти знания в своей повседневной жизни, развивать свою собственную систему ценностей и принимать этически обоснованные решения.

4. Участие в философских дискуссиях и проектах. Школьники имеют возможность участвовать в философских клубах, конференциях и других мероприятиях, где они могут обсудить философские

проблемы и идеи с другими участниками. Это способствует развитию их коммуникативных навыков и способности слушать и уважать точку зрения других людей.

5. Развитие креативности и философского творчества. Школьники могут развивать свои творческие способности через написание эссе, сочинение стихов или создание философского проекта. Это помогает им проявить свои идеи и мысли в оригинальной форме.

Философская культура современных российских школьников играет важную роль в их образовании. Она помогает им развиваться как самостоятельно мыслящей личности, способствует формированию их мировоззрения и осознанию смысла своей жизни.

Философия играет важную роль в процессе становления личности еще и потому, что она предоставляет интеллектуальный и эмоциональный фундамент для развития личности. Вот несколько способов, которыми философия влияет на становление личности:

1. Понимание ценностей и целей: Философия помогает определить ценности и цели в жизни. Она предлагает различные философские системы и теории, которые помогают разобраться в том, что действительно важно для нас и что мы хотим достичь.

2. Развитие мышления и критического мышления: Через изучение философии учатся анализировать информацию, развивать критическое мышление и способность задавать вопросы. Это позволяет разрабатывать собственные точки зрения и аргументировать свои идеи.

3. Поиск смысла и понимания: Философия помогает искать смысл и понимание в сложных ситуациях и вопросах, которые ставит жизнь. Она позволяет размышлять о бытии, смерти, морали, справедливости и других фундаментальных аспектах жизни.

4. Развитие этического и морального образа мышления: Философия помогает размышлять о этических и моральных проблемах и принимать осознанные решения в соответствии с установленными ценностями. Она обучает этике, морали и справедливости.

5. Формирование идентичности и самосознания: Философия может помочь в процессе изучения и поиска самого себя. Она способствует развитию идентичности и самосознания, позволяя понять, что действительно важно в жизни.

Таким образом, философия играет важную роль в становлении личности, помогая нам определить наши ценности, развивать критическое мышление, этический образ мышления, искать смысл и понимание, формировать нашу идентичность и самосознание.

Философия способствует формированию философского и культурного мировоззрения студентов и играет в этом важную роль. Философия предлагает различные теории и концепции, которые помогают студентам анализировать и интерпретировать мир и своё место в нём. Она помогает им осмыслить основные вопросы о цели жизни, природе реальности, свободе и морали. Философия также позволяет студентам развить критическое мышление, умение аргументировать свои взгляды и оценивать различные точки зрения. Кроме того, изучение философии подразумевает знакомство с великими мыслителями прошлого и их идеями, что расширяет культурный кругозор студентов. В целом, философия способствует развитию мыслительных способностей и формированию глубокого понимания мироздания у студентов и всех, кто углубляется в её изучение. В процессе изучения философии студенты учатся анализировать аргументы, развивать критическое мышление, выявлять логические связи, исследовать этические и моральные вопросы, а также рассматривать фундаментальные вопросы о смысле жизни и сущности реальности.

Философия способствует обогащению культурного и интеллектуального опыта студентов, помогая им лучше понимать разные точки зрения и культурные контексты. Она может стимулировать глубокие дискуссии и помогать студентам развивать свои собственные философские взгляды.

Таким образом, философия играет важную роль в образовании, способствуя формированию критически мыслящих и осмысленных граждан, готовых анализировать сложные проблемы и искать ответы на них.

Библиографический список

1. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. — Москва : Совершенство, 1998. — 432 с.
2. Межуев, В. М. Идея культуры: очерки по философии культуры / В. М. Межуев. — Москва : Прогресс-традиция, 2006. — 408 с.
3. Хухлаева, О. В. Психология подростка / О. В. Хухлаева. — Москва : Академия, 2004. — 160 с.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация: Эстетическое воспитание учащихся через русскую литературу является важной и эффективной частью образовательного процесса. Оно помогает развить эстетическое восприятие мира, формирование эстетических ценностей и вкуса, а также способность к критическому осмыслению и анализу произведений искусства. Эстетическое воспитание учащихся через русскую литературу играет важную роль в формировании эстетического вкуса, ценностей, культуры мышления и развитии личности. Через изучение и анализ художественных произведений учащиеся могут лучше понять себя и мир вокруг себя, развить свою эстетическую чувствительность и получить новый опыт.

Ключевые слова: книга, эстетическое воспитание, литература.

AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS THROUGH RUSSIAN LITERATURE

Annotation: Aesthetic education of students through Russian literature is an important and effective part of the educational process. It helps to develop an aesthetic perception of the world, the formation of aesthetic values and taste, as well as the ability to critically comprehend and analyze works of art. Aesthetic education of students through Russian literature plays an important role in the formation of aesthetic taste, values, culture of thinking and personal development. Through the study and analysis of works of art, students can better understand themselves and the world around them, develop their aesthetic sensitivity and gain new experiences.

Keywords: book, aesthetic education, literature.

Школа играет важную роль в формировании базового фундамента для развития ребенка. Можно выделить три содержательных компонента формирования культуры ребенка: развитие эстетического отношения к окружающей среде и искусству, обогащение эмоционального мира ребенка и развитие творческого восприятия произведений искусства. В школе дети приобретают знания, социальные навыки, которые могут определить их будущее. Качество образования, полученного в школе, может оказать долгосрочное влияние на будущие успехи и благополучие ребенка.

Современные требования к образовательным учреждениям ставят перед педагогическим составом проблему формирования полноценной, гармоничной личности, отвечающей всем требованиям учебной образовательной деятельности.

Работа с иллюстрациями на уроках литературы – реализация принципа наглядности как одного из основных дидактических принципов изучения предмета в школе. Этапы развития методики преподавания литературы в школе отражают специфику понимания литературы в школе [3].

Литературу в качестве отдельной дисциплины стали изучать в советской школе с середины 1930-х годов, и школа стала отчасти ориентироваться на дореволюционные гимназические программы. Литература, во многом формировавшая гуманитарный цикл русских гимназий, заняла центральное место и в советском учебном процессе. Литературе были переданы главные идеологические задачи в сфере воспитания молодого поколения, и главная среди них – воспитание личности [2].

Именно в этот период акцентируется внимание на эстетическом воспитании школьников: учителя пробуют использовать на уроках «смежные виды искусства» – картины и музыкальные произведения (они помогают понять природу лирики). Все чаще учителя пытаются объяснить ученикам природу поэтического образа, используется музыка. Сочинения по картине – не просто прием обучения повествованию, а акт приобщения к искусству, постижения живописи. Все это подчеркивает: литература – инструмент воспитания эстетики в человеке.

Обращение к диалогу культур в школьной практике изменило представление о прочтении произведения, потребовало понимания специфики языка каждого искусства. Самостоятельность прочтения произведения находит выражение в индивидуальном иллюстрировании произведений словесности (этот прием практикуется не только в художественных школах, школах искусств).

Книга – произведение искусства, которое формирует эстетическое воспитание человека. Книги развивают воображение у читателей. Книга может искренне поразить своим содержанием, заставить задуматься над глубокими философскими вопросами, вызвать эмоции, рассказать увлекательную историю или просто помочь отдохнуть и расслабиться. Чтение книги – это не только получение знаний и информации, но и настоящее творчество, где каждый читатель может представить себе образы, ситуации и миры, описанные автором. Книги вносят огромный вклад в эстетическое образование человека, предлагая ему разнообразные сюжеты, стили и идеи. Они способны вдохновить, обогатить внутренний мир и расширить кругозор.

Эстетическое воспитание учащихся через русскую литературу является важной и эффективной частью образовательного процесса. Оно помогает развить эстетическое восприятие мира, способствует формированию эстетических ценностей и вкуса, способности к критическому осмыслению и анализу произведений искусства.

Одним из основных способов эстетического воспитания является чтение и изучение русской литературы. Русская литература обладает богатым и разнообразным наследием, включающим классические произведения таких писателей, как Лев Толстой, Федор Достоевский, Александр Пушкин, Николай Гоголь и многих других. Чтение и анализ таких произведений помогают учащимся расширить свой кругозор, развить эмоциональную сферу и способность к моральному самоанализу.

Через русскую литературу учащиеся учатся видеть красоту в окружающем мире, развивать эстетическое чувство и восприятие. Изучение произведений литературы позволяет открывать новые горизонты и исследовать различные эстетические идеи и концепции, расширять кругозор и сознание. Учащиеся могут осознать красоту и

сложность человеческой души, познать различные эмоции и переживания, а также развить свою эмпатию и понимание людей.

Кроме того, русская литература помогает учащимся развить свои речевые и коммуникативные навыки. Чтение классических произведений способствует формированию богатого лексического запаса, улучшению навыков анализа и критического мышления, а также развитию умения аргументировать свои мысли и мнения [1].

Воспитание через русскую литературу также способствует формированию у учащихся таких ценностей таких как мораль, справедливость, сострадание, любовь, самопознание и саморазвитие. Через изучение произведений русской литературы учащиеся могут понять и осознать нравственные дилеммы и проблемы, стоящие перед людьми, и учиться находить более этические и гуманные решения в жизни.

Анализ художественных произведений позволяет учащимся взглянуть на мир с разных точек зрения и расширить свое понимание окружающей действительности. Через изучение разных стилей и жанров искусства ученики могут узнать о культурном наследии разных народов и времен, и понять, как это отражается на современном искусстве.

Анализ художественных произведений также помогает учащимся развить свою эстетическую чувствительность и критическое мышление. Они учатся анализировать и оценивать произведения искусства, разбираться в художественных приемах и символике, вырабатывать собственное мнение.

Изучение художественных произведений может дать ученикам новый опыт, стимулировать воображение и вдохновлять на творчество. Они могут узнать о разных жизненных ситуациях, эмоциях и переживаниях через художественные образы и сюжеты, стимулировать воображение и вдохновлять учеников на творчество.

Таким образом, эстетическое воспитание учащихся через русскую литературу играет важную роль в формировании эстетического вкуса, ценностей, культуры мышления и развитии личности. Через изучение и анализ художественных произведений учащиеся могут лучше понять себя и мир вокруг себя, развить свою эстетическую чувствительность и получить новый опыт.

Библиографический список

1. Пономарев, Е. Р. Общие места литературной классики. Учебник брежневской эпохи разрушился изнутри / Е. Р. Пономарев // НЛО. – 2014. – № 2 (126). – С. 154–181.
2. Сазонова, М. М. О воспитании советского патриотизма / М. М. Сазонова // Литература в школе. – 1969. – № 3. – С. 73–74.
3. Шкаруба, Л. М. Иллюстрация на уроке / Л. М. Шкаруба // Русский язык и литература в средних учебных заведениях. – 1988. – № 6. – С. 36–41.

ПРАВОСЛАВИЕ В КУЛЬТУРЕ РОССИИ: ФИЛОСОФСКО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Аннотация: Благодаря проникновению и влиянию православной культуры, религиозные элементы российской социальной культуры многогранны. Популяризация православия в современной русской культуре обусловлена реалиями времени. Данное мнение опирается на специфику протекания переходных периодов в истории русской культуры. На начальном этапе исторических переходов в русской культуре отмечался общий кризис духовности, выраженный в доминировании идей апатии и неопределенности будущего. С наступлением переломной ситуации и начала процесса исчерпания переходной эпохи, происходил возврат к наиболее устойчивым смысловым и аксиологическим элементам отечественной культуры, которые формировались на протяжении ее истории. В русской культуре в настоящее время наблюдаются симптомы выхода из кризисного состояния, настает благоприятный момент для создания основ нового культурно-исторического типа, где важная роль отведена православию.

Ключевые слова: культура, православие, Россия, ценностные ориентиры, аксиология.

ORTHODOXY IN RUSSIAN CULTURE: PHILOSOPHICAL AND HISTORICAL ANALYSIS

Annotation: Due to the penetration and influence of Orthodox culture, the religious elements of Russian social culture are multifaceted. The popularization of Orthodoxy in modern Russian culture is conditioned by the realities of the times. This opinion is based on the specifics of the transition periods in the history of Russian culture. At the initial stage of historical transitions in Russian culture, there was a general crisis of spirituality, expressed in the dominance of ideas of apathy and the uncertainty of the future. With the onset of a turning point and the beginning of the process of exhaustion of the transitional era, there was a return to the most stable semantic and axiological elements of national culture, which were formed throughout its history. In Russian culture, symptoms of a way out of the crisis are currently observed, a favorable moment is coming for creating the foundations of a new cultural-historical type, where an important role is assigned to Orthodoxy.

Key words: culture, Orthodoxy, Russia, value orientations, axiology.

Сегодняшний мир оценивается как глобализирующийся не только экономически и политически, но и информационно, социокультурно [2]. Реалии современной жизни заставляют переосмыслить и по-новому взглянуть, на казалось бы, устоявшиеся вещи, актуализировать и придать новый оттенок базовым категориям жизненного бытия человека – нравственности, доброте, любви. Православие в этом играет важнейшую роль, выступая фундаментом в созидании и творении [6].

Заявленная проблема – православие в современной культуре России – является достаточно актуальной как с теоретической точки зрения, так и с практикоориентированной – воспитание подрастающего поколения. В первую очередь, данный вопрос стал следствием продолжающегося в русской культуре перехода от советского культурно-исторического типа к постсоветскому. Ситуация перехода сопровождается кризисными

феноменами: трансформация аксиологических основ русской культуры, возрастание интереса к православию.

Популяризация православия в современной русской культуре в значительной степени обусловлена реалиями времени. Данное мнение опирается на специфику протекания переходных периодов в истории русской культуры. В частности, на начальном этапе исторических переходов в русской культуре отмечается общий кризис духовности, выраженный в доминировании идей апатии и неопределенности будущего. Далее, с наступлением переломной ситуации и начала процесса исчерпания переходной эпохи, происходит возврат к наиболее устойчивым смысловым и аксиологическим элементам отечественной культуры, сформировавшимся на протяжении её истории. В русской культуре в настоящее время наблюдаются симптомы выхода из кризисного состояния, а значит, настает

благоприятный момент для создания основ нового культурно-исторического типа. Таким образом, роль, значение и востребованность православия в России обусловлены тем, что современная русская культура на фоне кризисных симптомов духовности нуждается в обретении четких аксиологических ориентиров.

Проблемой на пути выхода из кризиса являются существенные черты русской культуры, а именно ее «бинарность» и «ценностно-смысловой раскол», особенно ярко проявляющиеся в переходные периоды истории. Изучению данных характеристик отечественной культуры посвящены работы Ю.М.Лотмана и Б.А.Успенского [8, 10]. В частности, в семиотическом пространстве бинарных культур авторы констатируют наличие противоположных ценностных полюсов. Бинарная культура развивается по принципу движения маятника, попеременно отвергая одни ценности и принимая противоположные. «Здесь борющиеся тенденции вынуждены сталкиваться лицом к лицу, не имея никакой третьей альтернативы» [8, с. 385]. Согласно мнению Ю.М.Лотмана, русская культура полностью соответствует бинарному типу, поскольку в ее истории наблюдается периодическое колебание между ценностными крайностями в решении тех или иных вопросов [8]. В такой ситуации смысловой «раскол» становится основным качеством культуры, максимально обостряясь в переходные периоды. В результате культура попадает в состояние невозможности определить свой ценностно-смысловой вектор развития и «застревает» в состоянии кризиса.

Схожий взгляд на природу русской культуры высказал А.С.Ахиезер [3]. В основу культурно-исторического процесса автор помещает принцип, согласно которому периодизация истории определяется сменой основных ценностных ориентаций общества. Ахиезер А.С. отмечал, что «... в истории человечества можно выделить два основных типа ценностей, что свидетельствует о существовании двух основных типов цивилизаций, или суперцивилизаций – традиционной и либеральной» [3, с. 12–13]. Россия в своем историческом развитии вышла за рамки традиционной цивилизации, но не сумела преодолеть границу либеральной. В результате в русской культуре сформировалось два ценностно-смысловых полюса. В частности, олицетворением традиционного компонента русской культуры стало православие, а либеральная составляющая получила выражение в заимствовании смыслов и ценностей западноевропейской культуры. Таким образом, автор констатирует, что в основе самобытности России лежит раскол, который пронизывает культуру, социальные отношения, личность, воспроизводитственную деятельность.

Начало переходных периодов в русской культуре, как правило, сопровождается отторжением и пересмотром стержневых ценностей, и, соответ-

ственно, данная тенденция сказывается на православном компоненте. К историческим примерам данных переходов можно отнести Смуту, петровские реформы и следующую за ними трансформацию всего общества, рубеж XIX и XX столетий [1].

Как уже было отмечено, в условиях перехода в русской культуре пробуждается противоположная православию тематика, выраженная в популяризации определенного перечня духовных настроений, в частности темы «хаоса». В русской культуре данная тема получает отражение в образе «демонического».

Быстро и нелогично меняющаяся реальность возрождает в переходные моменты истории тему «непостоянства». В смысловой сфере русской культуры это выражается в том, что мир начинает восприниматься скорее, как кажущийся и иллюзорный, нежели как устойчивый, стабильный и ясный. В такой ситуации в культуре открывается простор для «духовного брожения» в объяснении смыслов и жизненных ценностей.

На фоне большого числа кризисных симптомов «переходности» в русской культуре получает распространение тема «регресса». В обществе культивируются представления о том, что с течением времени оно деградирует, и на фоне «золотого века» собственной древности культура движется в направлении вырождения и бездуховности. Отмеченные характеристики времени, несомненно, оказывают влияние на востребованность целостной картины мира, ценностного и смыслового базиса в современной русской культуре. В данном контексте религия является источником возвращения человека к утраченным нравственным ценностям: солидарности, братства, свободы и равенства, одной из причин разрушения которых является навязывание элементов западной культуры в сознание народов России [5]. Однако её несостоятельность позволяет донести до осознания современного поколения ценности воссоединения и целостности культурной традиции.

Исторический опыт показывает, что аксиологическое «ядро» русской культуры составляет православие, и, соответственно, выход из кризисного состояния должен сопровождаться возвращением к «стержневым», в частности к православным основам отечественной культуры. Данная точка зрения укоренилась в работах многих известных философов и ученых, изучавших кризис русской культуры рубежа XIX–XX веков. Так, К.Н.Леонтьев предложил рассматривать историю отдельных культур как «триединый процесс развития» [7]. Развитие как таковое, по мнению Леонтьева, строится следующим образом: «Все вначале просто, потом сложно, потом вторично упрощается, сперва уравниваясь и смешиваясь внутренне, а потом еще более упрощаясь отпадением частей и об-

щим разложением, до перехода в неорганическую «Нирвану» [7, с. 187]. В концепции К. Н. Леонтьева глобальный кризис рубежа XIX–XX вв. предстает как следствие экспансии стареющего и вырождающегося типа западной цивилизации, превратившей разнообразный мир традиционных культур в мир универсализма и серийности. Выход из кризиса следует искать в преодолении влияния отживающего культурно-исторического типа и возвращении к исконной духовности, сформировавшейся в лоне традиционной русской культуры.

Религиозный философ Е. Н. Трубецкой, анализируя природу кризиса культуры в России, отмечал, что кризис – это момент искупления и очищения «звериного царства» [9]. Трубецкой Е. Н. определял, что кризис есть ничто иное как апогей разрастания антирелигиозного элемента культуры [9]. «Мировые катастрофы повторяются в истории. При каждом повторении они становятся глубже и шире, распространяются на все большую и большую область земной поверхности» [9, с. 225]. «До поры до времени темные силы хаоса в каждом человеческом обществе сдерживаются частью противоположными, светлыми духовными силами ... Когда эти сдержки слабеют, огонь поглощает созревшее для гибели. Все государства в мире огню блюдомы на день суда» [9, с. 254]. Если народ найдет в себе духовные силы и направит собственную культуру на реализацию «положительных» ценностей, то это может отсрочить момент катастрофы на некоторое время. «Путь спасения – вообще путь катастрофический. И каждый новый шаг на этом пути, каждое новое огненное испытание готовит катастрофу заключительную и тем самым приближает мир к его вечному концу» [9, с. 278].

Анализируя природу кризиса культуры рубежа XIX–XX вв. С. Л. Франк отмечал, что данный кризис представляет собой повторение эпохи варварства, казалось бы, отошедшей в безвозвратное прошлое и олицетворяющей собой всю сложность и противоречивость культуры, находящейся в состоянии упадка [11]. Франк видел выход из варварства в духовном возрождении, в нарастании внутренне осмысленного, проникнутого любовью отношения

к жизни. В русле данного рассуждения он отмечал: «чтобы не ощущать смертельной пустоты в глубине, так сказать, в последнем конце нашего духа, надо, чтобы он и не имел этого конца, надо, чтобы он был непосредственно связан с бесконечным духом. Чтобы жизнь наша не иссякла, надо, чтобы она изнутри питалась вечным источником жизни» [11, с. 196].

Таким образом можно отметить, что православие в современной культуре России весьма значимо и весомо, и представляет собой возвращение культуры, завершающей исторический переход к своим аксиологическим основаниям. Примером такого видения исхода переходных периодов в культурно-историческом развитии являются взгляды Н. А. Бердяева. «Ошибочно видеть в упадничестве что-то исключительно отрицательное и бессильное. Упадничество есть также и огромное утончение и усложнение, в нем есть своя красота и свой свет. Упадничество есть раздвоение, рождающее знание, неведомое эпохам цельности» [4, с. 328]. В результате прохождения через состояние упадка или кризиса дряхлеющая культура обновляется, получая новый приток сил, идущий от нахлынувшего потока «варварства плоти», «крови и духа», приходящего извне или изнутри.

Итак, историческая логика развития русской культуры, в частности ее аксиологической и смысловой составляющей, в настоящее время направлена на возрождение православного компонента. Данная тенденция является исторически оправданной и логичной. Однако, в вопросах популяризации православия следует учитывать и реалии современности. В частности, мультирелигиозный характер российского общества, доминанту научной картины мира и светскую направленность образования. Православие в современной культуре предстает не как возвращение к теологии и средневековому образу жизни. В настоящее время православие актуально в качестве воплощения нравственного императива, регламентирующего жизнь общества. Православие определяет жизненные ориентиры, помогающие человеку обрести устойчивые представления о мире и собственном предназначении.

Библиографический список

1. Алексеев, Н. Н. Российская империя в ее исторических истоках и идеологических предпосылках. Отдел третий: Политическая идеология различных классов русского общества в XVIII в. / Н. Н. Алексеев // Русский исторический журнал. – 1999. – № 3. – Т. II. – С. 117–156.
2. Амельченков, В. Л. (Серафим). Православная культура в информационном пространстве современной России / В. Л. Амельченков // Вестник культуры и искусств. – 2019. – № 3 (59). – С. 39–46.
3. Ахиезер, А. С. Самобытность России как научная проблема / А. С. Ахиезер // Отечественная история. – 1994. – № 4/5. – С. 3–25.
4. Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства. В 2 томах / Н. А. Бердяев. – Москва : Искусство, Лига, 1994. – Т. 1. – 541 с.
5. Ирхен И. И. Культурологический анализ региональных процессов в современной России / И. И. Ирхен // Филология и культура. – 2011. – № 1 (23). – С. 103–108.
6. Левицкий, С. А. Очерки по истории русской философской и общественной мысли / С. А. Левицкий. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 797 с.
7. Леонтьев, К. Н. Поздняя осень России / К. Н. Леонтьев. – Москва : Аграф, 2000. – 334 с.
8. Лотман, Ю. М. История и типология русской культуры: Семиотика и типология культуры. Текст как семиотическая проблема. Семиотика бытового поведения. История литературы и культуры / Ю. М. Лотман. – Санкт-Петербург : Искусство-СПб, 2002. – 765 с.

9. Трубецкой, Е. Н. Из прошлого. Воспоминания. Из путевых заметок беженца / Е. Н. Трубецкой. – Томск : Водолей, 2000. – 352 с.
10. Успенский, Б. А. Семиотика истории. Семиотика культуры / Б. А. Успенский. – Москва : Языки русской культуры, 1996. – 608 с.
11. Франк, С. Л. Философия и жизнь (этюды и наброски по философии культуры) / С. Л. Франк. Москва : ЛитРес, 2010 – 399 с.

УДК 23

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-144-146

Н. П. Филатов*Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия*

ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ДРЕВНЕРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕ

Аннотация: Предметом исследования является генезис и развитие православной культуры в Древнерусском государстве. Внимание уделено проблеме осмысления аккультурации древнерусского этноса. Обосновывается необходимость в разграничении таких понятий как «вселенская православная культура» и «древнерусская культура», основанная на общепринятых в православии ценностях. Выявляется объективный и субъективный фактор русской православной культуры, в результате чего определяется её онтологический статус в Древнерусском государстве.

Ключевые слова: Древнерусское государство, онтология культуры, православная культура, древнерусская культура, христианство.

N. P. Filatov*Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia*

ONTOLOGICAL STATUS OF ORTHODOX CULTURE IN THE OLD RUSSIAN STATE

Annotation: The subject of the study is the genesis and development of Orthodox culture in the Old Russian state. Attention is paid to the problem of comprehending the acculturation of the Old Russian ethnos. The necessity of differentiating such concepts as “universal Orthodox culture” and “Old Russian culture” based on the values generally accepted in Orthodoxy is substantiated. The objective and subjective factor of Russian Orthodox culture is revealed, as a result of which its ontological status in the Old Russian state is determined.

Key words: Old Russian state, ontology of culture, Orthodox culture, Old Russian culture, Christianity.

В конце X века Древнерусское государство приняло православие, которое коренным образом повлияло на дальнейшее развитие русского этноса. Прежде всего, трансформации подверглась культура восточных славян, в сознании которых были изменены не только народные обычаи и традиции, но и сущностные представления о бытии и человеке.

В настоящее время к православной культуре в Российском государстве наблюдается повышенный интерес: всё, что связано с православием активно обсуждается в мультимедийном пространстве, основы православной культуры изучают в школе, церковные институты принимают деятельное участие в социальной жизни государства. В то же время о генезисе и развитии православной культуры в нашей стране нет единого представления. Так, некоторые исследователи полагают, что отождествление православной культуры с такими понятиями как «русская культура» или «религиозная культу-

ра», является некорректным [3], другие же наоборот считают, что русская культура в своей основе православная [5]. Есть мнение и о том, что единое культурное пространство России начало делиться на религиозную и светскую ветвь лишь в XVII веке [6]. Е. Мартынова и Л. Шумихина заявили о двусторонней аккультурации [7]. Собственная культурная идентичность Древнерусского государства, по их мнению, создавалась с сохранением ранее усвоенных культурных образцов, но в новом контексте.

Ввиду наличия столь разнообразных мнений возникает необходимость в определении онтологического статуса православной культуры в Древнерусском государстве. Придать ясность представленному вопросу возможно путём уточнения объективного и субъективного фактора православной культуры Руси.

Православная культура была воспринята древнерусским этносом от Византийской империи в готовом виде, где в течение нескольких веков на Все-

ленских и поместных соборах были выработаны и зафиксированы основные положения христианского вероучения. Впоследствии эти положения безоговорочно принимались другими народами, пожелавшими присоединиться к православной вере. По этой причине можно говорить о наличии всеобщих культурных универсалий, характерных для всех этнических культур, получивших своё развитие ввиду принятия православия [1].

Огромное влияние на жизнь Руси и формирование в ней православной культуры, оказали не только византийское богословие, но и философия, литература, политическая мысль и естественнонаучные воззрения [10]. Восприняв христианство от греков, русский народ столкнулся с объективной культурной реальностью, которую он не создавал, а принял как данность, прилагаемую к новой религии. В этой данности главенствующее положение занимали официально зафиксированные церковные догматы и каноны, являющиеся первичными по отношению к творческой деятельности христиан. С опорой на них регламентировалась этическая сторона жизни и концептуализировались представления русских людей об окружающей действительности. Таким образом, разносторонняя культурная деятельность православных народов, в том числе и древнерусского этноса, чтобы считаться православной, не должна была противопоставляться христианскому вероучению и нарушать его систему ценностей [9]. Это и есть тот объективный фактор в русской культуре, наличие которого не связано с самостоятельной деятельностью русского народа. Иными словами, вместе с христианством Русь приняла и сформированную на основе православной веры культурную традицию, отражающуюся в самых разных жизненных сферах.

По мнению Озмитель Е. Е., православие выполняет по отношению к «своей» культуре смыслообразующую, нормообразующую и аксиологическую функции [9]. Следовательно, культурные артефакты Древнерусского государства, в которых реализованы воспринятые русским народом незыблемые христианские ценности, безусловно, могут интерпретироваться как произведения русской культуры, основанной на православной традиции. Но в этом случае возникает законный вопрос: носила ли древнерусская православная культура исключительно подражательный характер или в её основе, помимо объективного фактора, принадлежащего всем православным государствам, реализовывался собственный творческий потенциал?

Первоначальное укоренение православной культурной традиции в Древнерусском государстве было связано с развитием монастырей, которые строились на основе византийских канонических мастерами из Византии. В монастырях создавались

иконописные школы, велась перепись религиозных книг, осуществлялось обучение грамоте [4]. Таким образом, происходила постепенная аккумуляция русского этноса.

В тот период православная культура особо выразилась в искусстве Руси, которое уже на раннем этапе своего развития стало приобретать самостоятельные черты: фрески, мозаики и иконопись представляли собой русскую переработку византийской иконографии и стиля [8]. Л. А. Успенский писал: «Уже в период ассимиляции XI–XII веков на Руси выработался свой собственный художественный язык, формы которого в XIII веке выступают в национальном русском преломлении» [11].

В дальнейшем в Древнерусском государстве стали появляться и литературные памятники, отражающие самостоятельные христианские представления русского народа о ценностях, нормах поведения и смысле бытия («Слово о законе и благодати», «Почтение Владимира Мономаха», «Завещание Ярослава Мудрого сыновьям», «Киево-Печерский патерик»). Самобытное развитие в Древней Руси получила и архитектура, в самостоятельности которой, как и прочих видах искусства, немалую роль сыграла феодальная раздробленность.

Представленные примеры свидетельствуют о субъективном факторе в древнерусской православной культуре, проявившемся в результате преломления воспринятой от греков христианской традиции. В результате чего «...через некоторое время, от Византии сохранялись только каноны, общие принципы и дух вероисповедания, а формы начинали меняться» [2]. Таким образом, древнерусская культура, создаваемая на христианской основе, носила двойственный характер. Во-первых, она содержала в себе всё, что было выработано ранее Вселенским православием, то, что не подлежит изменению и является общеобязательным для всех народов, принявших православную веру (догматы, каноны, соборные постановления). Во-вторых, в ней постепенно проявился самобытный характер русского народа, преломившего воспринятую культурную традицию в той её области, которая не относится к общеобязательной и неизменной составляющей православия.

Итак, онтологический статус православной культуры в Древнерусском государстве определяется в соответствии с проявлением в ней объективного и субъективного фактора. Невозможно отрицать, что русский народ принял от Византии устоявшуюся на христианском основании культурную традицию, которая во всей полноте стала частью русской культуры, но в то же время и неоспоримым является то обстоятельство, что воспринятая культура преломилась в сознании русского этноса, выразившись в самобытном проявлении.

Библиографический список

1. Аверинцев, С. С. Византийский культурный тип и православная духовность: некоторые наблюдения / С. С. Аверинцев. — Санкт-Петербург : Азбука-классика, 2004. — 426 с.
2. Баранов, С. Д. Русский византизм. Критический очерк / С. Д. Баранов. — URL: <https://danilevsky.ru/sovremennyye-mysliteli/russkij-vizantizm-kriticheskij-ocherk/> — 2020. (дата обращения: 30.08.2023).
3. Корнышева, И. Р. Философско-эстетическая репрезентация православной культуры / И. Р. Корнышева // Международный научно-исследовательский журнал (МНИЖ). — 2016. — № 12 (54). — С. 145–148.
4. Корнев, В. А. Роль русской православной церкви в развитии культуры Российского государства / В. А. Корнев // Мир науки, культуры, образования. — 2011. — № 5. — С. 274–277.
5. Кураев, А. В. Основы православной культуры. Учебное пособие для 4–5 классов // А. В. Кураев. — Москва : Просвещение, 2010. — 145 с.
6. Лебедев, С. О двух ветвях нашей культуры / С. Лебедев. — URL: <https://pravoslavie.ru/jurnal/040329140532.htm> (дата обращения: 30.08.2023).
7. Мартынова, Е. И. Двусторонность как сущностная характеристика процесса аккультурации (на артефактах художественной культуры и письменности Киевской Руси) / Е. И. Мартынова, Л. А. Шумихина // Известия Уральского федерального университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. — 2013. — № 2 (113). — С. 149–156.
8. Новикова, Г. А. Некоторые аспекты формирования русской православной культуры. / Г. А. Новикова, Л. А. Новикова // Символ науки : Международный научный журнал. — 2015. — № 11-2. — С. 138–141.
9. Озмитель, Е. Е. Православная культура и подходы к ее изучению / Е. Е. Озмитель // Вестник Адыгейского государственного университета. — 2010. — № 2. — С. 154–158.
10. Помпеев, Ю. А. Крещение Руси: к 1025-летию принятия восточного христианства на Руси / Ю. А. Помпеев // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусства. — 2013. — № 4. — С. 92–100.
11. Успенский, Л. А. Богословие иконы / Л. А. Успенский. — Москва : Паломник, 2001. — С. 208.

УДК 359

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-146-148

А. Х. Хиджурова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия
Коммунальное государственное учреждение «Средняя школа № 19 имени Булар батыра» отдела образования
Кордайского района, управления образования акимата Жамбылской области, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ И ТРУДНОСТИ БИЛИНГВАЛЬНОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье приводится определение билингвального обучения, рассматриваются особенности билингвизма в двуязычных семьях, делается акцент на важности знания членов общества о двуязычии, анализируется реакция детей-билингвов на отношение общества к их двуязычию.

Ключевые слова: билингвизм, двуязычие, дети-билингвы, билингвальное обучение, речевой комфорт.

A. Kh. Hijurova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia Public institution «Secondary school No. 19 named after Bular Batyr»
Kordai District Education Department, Akimat Education Department, Zhambyl Region, Kazakhstan

FEATURES AND DIFFICULTIES OF BILINGUAL LANGUAGE EDUCATION

Annotation: The article describes the definition of bilingual education, discusses the features of bilingualism in bilingual families, emphasis is placed on the importance of the knowledge of society members about bilingualism, the reaction of bilingual children to the attitude of society towards their bilingualism is analyzed.

Key words: bilingualism, duplicity, bilingual children, bilingual education, speech comfort.

В настоящее время проблема билингвизма является одной из самых острых в системе образования. В связи требованиями XXI века многие родители осознают преимущества двуязычного образования.

К сожалению, родители мало знают о билингвизме, некоторые до сих пор считают, что двуязычное образование может навредить ребенку

в семейных условиях. Иногда это даже вызывает необоснованные опасения насчет речевого и даже психического, умственного развития детей. И тогда, к сожалению, такие родители пытаются поддерживать и развивать только один язык в общении с ребенком, и билингв теряет полученные знания и навыки общения на двух языках. Очень плохо, если мама и папа не продумывают наперед

языки общения билингва, сами не контролируют свою речь, смешивают свои языки, позволяя себе разговаривать с ребенком, не соблюдая определенных правил. Если родители не контролируют речь ребенка, то это приводит к тому, что языки смешиваются, получается спонтанное двуязычие, на улице дети говорят на одном языке, дома говорят на другом языке.

Родители должны знать, как общаться с детьми-билингвами, как развивать и поддерживать двуязычие. Родителям необходимо изучить особенности процессов развития билингвизма, трудности в воспитании детей-билингвов и способы их преодоления. Они должны выбрать для себя и своих детей оптимальную коммуникативную стратегию и изучить методику семейного двуязычного образования. Только в этом случае можно добиться хороших результатов в воспитании и обучении детей-билингвов.

Соответственно, для успешного развития естественного детского билингвизма сознательность родителей и других членов семьи играет большую роль. Только при соблюдении вышеуказанных условий детский билингвизм развивается в оптимальных условиях. Самое главное, чтобы члены семьи, воспринимали положительно тот принцип, который выбрали родители и всячески поддерживали его, особенно если родители не знают всех особенностей детского билингвизма.

Дети-билингвы не могут сами оценить свое двуязычие, выбрать стратегию по развитию билингвизма. Даже многие взрослые, которые активно общаются на двух языках, не имеют представления о том, что такое билингвизм.

Двуязычие у ребенка формируется не сразу, но, когда он начинает понимать, что говорит на двух языках, на его отношение к этому факту может повлиять общество [2, с. 109]. Дети очень эмоционально восприимчивы, и отрицательная или положительная оценка их действий сильно может на них повлиять.

Ребенок может отказаться от общения на одном языке, особенно когда рядом посторонние. Это может привести к снижению самооценки и даже прекращению развития двуязычия. Соответственно, на начальном этапе, когда дети только начинают осознавать свой билингвизм, очень важно поддерживать их, положительно оценивая их способность говорить по-казахски, по-русски и по-дунгански, мотивировать ребенка осваивать все языки.

Естественно, обучать двум языкам необходимо с учетом ряда определенных критериев. У всех детей с учетом индивидуальных особенностей, условий проживания, среды общения билингвизм формируется и функционирует по-особому. К каждому ребенку нужен индивидуальный подход

при организации ежедневной коммуникации, для наилучших результатов в развитии двуязычия. Ведь грамотное овладение вторым языком связано с участием в играх и повседневным общением с детьми, взрослыми, владеющими иностранным языком.

Сознательность по отношению к детям-билингвам со стороны общества, также имеет большое значение. Необходимо повысить уровень знаний людей о двуязычии. Знание детского двуязычия особенно важно для педиатров, психологов и педагогов, так как они часто взаимодействуют с родителями относительно развития детей [1, с. 126]. Из-за своей некомпетентности в области двуязычного развития ребенка такие специалисты могут дать неправильные (вредные) советы, отговаривать родителей развивать билингвизм. Писатель Дж. Сондерс заметил нетерпимость к общению на «новом» языке некоторых коренных жителей, даже если люди разговаривали о своих личных делах, которые не касались других людей [4, с. 57]. Дети Дж. Сондерса не стеснялись разговаривать с ним по-немецки на улице, в общественных местах. Но Дж. Сондерс переживал, что отношение общества может оказать влияние на их желание говорить на немецком языке.

Дети в силу своих индивидуальных особенностей по-разному реагируют на реакцию (негативная или положительная оценка) со стороны других людей на «чужой» для их слуха язык. Некоторые дети начинают беспокоиться, что в связи с двуязычием они отличаются от других детей, и поэтому не хотят разговаривать с родителями или знакомыми на русском языке в общественных местах, где большое скопление людей, и даже дома. А у других детей наоборот появляется уверенность в себе, они не только хотят говорить по-русски, но и говорят очень громко, привлекая внимание посторонних.

Поддерживая позитивную самооценку двуязычия детей, родителям следует уделять особое внимание речевому комфорту двуязычного ребенка, по возможности, избегая негативного (нежелательного) воздействия на него со стороны окружающих. Период адаптации (попадает в двуязычную среду не с момента рождения, а в результате переезда в другую страну) у детей-билингвов проходит по-разному в зависимости от возраста, индивидуальных особенностей, условий воспитания.

Для того, чтобы избежать первого кризиса при использовании второго языка, который может возникнуть при поступлении ребенка в школу в возрасте шести лет, очень важно создать приятную «коммуникативную среду» для ребенка, чтобы он почувствовал необходимость и радость от использования русского языка. Учитывая определенные

методы воспитания детей-билингвов, родителям, учителям нужно создавать «коммуникативную среду» дома, в школе со сверстниками и родственниками.

Билингвальное обучение, согласно А. Г. Ширину, понимается как непрерывная совместная деятельность педагога и детей в процессе изучения отдельных предметов или предметных областей средствами родного и иностранного языков, в результате которой достигается синтез определенных компетенций, обеспечивающий

высокий уровень владения иностранным языком и глубокое освоение предметного содержания [3, с. 18].

Для формирования успешной личности, ценностей и ценностно-смысловых отношений, обеспечивая самостоятельность и ответственность развития при выборе жизненной траектории, необходимо тщательно спланировать процесс развития языковой компетенции в двуязычной образовательной среде и строго придерживаться этой системы.

Библиографический список

1. Залевская, А. А. Введение в психолингвистику / А. А. Залевская. — Москва : РГГУ, 1999. — 126 с.
2. Казаковская, В. В. Семантическая типология вопросо-ответных единств: ранние этапы речевого онтогенеза / В. В. Казаковцева // Семантические категории в детской речи. — Санкт-Петербург : Нестор-История, 2007. — С. 359–382.
3. Ширин, А. Г. Становление научно-педагогической школы билингвального образования / А. Г. Ширин // Научные традиции и перспективы педагогики : межрегиональный сборник научных трудов. — Санкт-Петербург, 2007. — С. 18.
4. Saunders, G. Bilingual children: From birth to teens / G. Saunders. — Clevedon : Multilingual Matters, 1988. — 57 p.

УДК 069:72.03

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-148-151

С. Р. Хмырова

Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул, Россия

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ МУЗЕЯМИ АРХИТЕКТУРНОГО НАСЛЕДИЯ МАЛЫХ ГОРОДОВ СИБИРИ

Аннотация: В статье рассмотрены особенности работы музеев малых городов Сибири, расположенных в памятниках архитектуры. На примерах из музейной практики показана работа по популяризации архитектурного наследия.

Ключевые слова: музей, город, архитектурное наследие, популяризация, экскурсия, театрализация.

S. R. Khmyrova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

MUSEUMS AND POPULARIZATION OF THE ARCHITECTURAL HERITAGE OF SMALL TOWNS IN SIBERIA

Annotation: The article discusses the peculiarities of the work of museums of small towns of Siberia located in architectural monuments. Using examples from museum practice, the work on popularization of architectural heritage is shown.

Keywords: museum, city, architectural heritage, popularization, excursion, theatricalization.

В XX – начале XXI вв. сохранение культурного и природного наследия является одним из приоритетных направлений государственной культурной политики России и деятельности отдельных культурных институций. Многочисленные архитектурные памятники сформировали богатейший пласт культурного наследия России, тесно связанный с возникновением и деятельностью отечественных музеев. Это связано с тем, что музеефикация всегда была одним из самых

эффективных способов сохранения памятников наследия. Музеефикация – это направление музейной деятельности и охраны памятников, сущность которого в преобразовании историко-культурных и природных объектов в объекты музейного показа с целью максимального сохранения и выявления их историко-культурной, научной, художественной ценности и включения их в актуальную культуру [5, с. 363]. Включая в сферу своего бытования недвижимые памятники

ки материальной культуры, музей, кроме предметного своеобразия, приобретает новые, ярко выраженные пространственные характеристики [2, с. 124]. В исследованиях искусствоведов и музееологов уделено достаточно внимания разным вопросам, связанным с музеефикацией архитектурных памятников, но такой аспект как экспозиционно-выставочная и культурно-образовательная деятельность музеев по популяризации этого культурного наследия освящен недостаточно. А ведь это очень важная деятельность по формированию в обществе осознанного и активного отношения к сохранению историко-культурного наследия своего города и страны. В рамках данной статьи мы хотим представить и проанализировать опыт такой работы краеведческих музеев Красноярского края, учитывая то повышенное внимание, которое придается сейчас воспитанию у молодежи осознанного ценностного отношения к духовно-нравственному наследию народов Российской Федерации.

В неизменном виде наследие сохраняться не может. Это всегда метафора, когда говорят о возрождении той или иной культуры. Она существует в силу фактического признания вырабатываемых значений и ценностей, а также интерпретаций, которые определяют форму и способ существования феноменов культуры [9, с. 5]. Это связано с особенностями ментального личного пространства каждого человека.

Индивидуальное ментальное пространство для человека более убедительно, чем реальность, постичь которую во всем многообразии и во всей полноте он не в состоянии. Ментальное пространство формируют и косвенные источники – искусство, легенды, обыденные суждения, повседневность. Косвенные источники формируют слабо детализированное пространство, не факт, не точность, а комплекс знаков, символов, мнений, которые человек ассоциирует с регионом, историческим периодом, мифопоэтикой [7, с. 241]. Художественное произведение становится «закрепителем» внешних и внутренних пространственных связей и смыслов той или иной территории [7, с. 242].

Музей занимает здесь особое место. Он задает свой ритм исторического времени, а образность и последовательность развернутых в нем экспозиций раскрывают информационный потенциал памятника истории и архитектуры, в котором он расположен, и приближают его к посетителю. Только в музейном использовании памятник раскрывает все свои свойства, не только семантические, но и эмоциональные. К концу XX в. музей как институт общественной памяти обрел чрезвычайную гибкость, активно вбирая в себя, сохраняя и трансформируя в музейные объекты

практически любые фрагменты действительности [3, с. 10].

Прошлое города не может являться объектом музейного показа только в рамках музейной экспозиции. Сам город во всей своей целостности – свидетель всех событий, происходивших в нем. Это и порождает необходимость музеефикации не только отдельных объектов, но и связей между ними, как материальных (пространственных), так и нематериальных [6, с. 142]. «Творческое прошлое должно раскрываться как необходимое и продуктивное в условиях данной местности, как творческое очеловечивание этой местности, превращающее кусок земного пространства в место исторической жизни людей, в уголок исторического мира» [1, с. 214-215].

Музеефикация дает возможность выделить тот или иной градостроительный объект в культурном пространстве города, сфокусировать на нем внимание его жителей и гостей. Музейная театрализация позволяет достичь единства рационального и эмоционального восприятия архитектурного наследия у представителей разных возрастных, социальных, профессиональных общественных групп. Под музейной театрализацией понимают применение в работе с посетителями некоторых театральных приемов с опорой на музейную специфику (использование экспозиции и музейных фондов, привлечение сотрудников музея в качестве исполнителей, соответствие тематики профилю музея). Театрализация способствует расширению историко-культурного пространства музейной экспозиции за счет игрового взаимодействия актеров, музейных предметов, посетителей музея. Она актуализирует нематериальное наследие, которое для своей демонстрации требует непрямого участия человека. Театрализация позволяет соединить возможности современных методов воздействия на зрителей (визуальное искусство, инсталляцию, перформанс) с традиционными возможностями музеев [8, с. 27-36].

Обращают на себя внимание такие особенности музейной театрализации, как ее насыщенность содержанием документов из фондов музеев, которые при этом используются не столько как исторические источники, сколько как средство для воссоздания атмосферы, духа эпохи. Другая особенность – это использование вместо реквизита подлинных музейных предметов. Специфика музейного спектакля (или «живых картинок») связана также с тем, что во многих случаях актерами становятся сами сотрудники музея, то есть непрофессионалы. Объектами музейной театрализации, которые играют роль доминант в театрализованном действии или в отдельных эпизодах, могут выступать исторические личности,

музейный предмет – символ, документ – символ, историческое событие, ритуал, произведение искусства.

Наряду с другими задачами музейная театрализация способствует популяризации тех памятников архитектуры, в которых располагаются музеи. Особенно это значимо для малых городов Сибири в условиях все более активно развивающегося внутреннего туризма. Далеко не у всех вызывают эмоционально-ценностные переживания архитектурные и художественные достоинства провинциальных памятников архитектуры второй половины XIX – начала XX вв., в которых чаще всего находятся музеи в этих городах. В этой ситуации проведение экскурсий с «живыми картинками», организация интерактивных площадок во время крупных событийных мероприятий, создание постоянных и временных фотозон, напоминающих о людях и событиях, связанных с данным зданием, позволяют создать условия для погружения в прошлое, сопереживания. Посетитель, становясь активным участником реконструируемых исторических событий, сможет по-новому взглянуть на памятник архитектуры, как на место, где они происходили и оценить его значение как места памяти для себя и своих современников.

Экскурсия – это одна из традиционных форм, с которой начиналось становление культурно-образовательной деятельности музеев [14, с. 165]. Преимущества экскурсии перед другими образовательными формами заключаются в том, что объекты восприятия являются подлинниками, будь то памятники архитектуры, археологии, истории или природные объекты. Все они, неся в себе познавательное начало, являются отражением процессов развития природы и цивилизации, конкретной эпохи. Соприкосновение с подлинником само по себе бесценно, а если оно сопровождается «живыми картинками», то это поистине целое произведение искусства, настоящий спектакль. Самым важным в таких экскурсиях является то, что их участники могут стать непосредственными действующими лицами, а не только зрителями происходящих событий. Именно такой формат взаимодействия с участниками пешеходных экскурсий «Енисейск – живые картинки» был предложен сотрудниками Енисейского краеведческого музея в дни празднования 400-летия города в 2019 г. Знакомство с архитектурным наследием исторического центра Енисейска органично соединилось с театрализованными реконструкциями эпизодов из повседневной жизни обитателей купеческих особняков, золотопромышленников, учащихся женской гимназии. «Живые кар-

тинки» предусматривали включение элементов иммерсивного театра, в котором зритель включался в повествование художественно-документального произведения, находясь при этом в реальном историческом пространстве. Участники экскурсии вместе с горожанами начала XX века встречали экспедицию Ф. Нансена, мыли золото на приисках, участвовали в деловой встрече енисейских купцов, репетировали спектакль вместе с другими членами любительского театрального общества. Им в этом помогали сотрудники краеведческого музея и актеры народного театра. Еще один вариант включения «живых картинок» в маршрут экскурсии – это выполнение ими роли пролога и эпилога ее основной содержательной линии, что позволяет придать экскурсии логическую и эмоциональную завершенность. Такой вариант был воплощен сотрудниками Канского краеведческого музея в рамках культурной программы «МЕСТО больше, чем музей», посвященной всероссийской акции «Ночь музеев-2022». В ходе пешеходной экскурсии «По улице Московской» площадкой для театрализованного пролога стал старейший в городе парк, с которого начинается улица, а «живая картинка» – эпилог показывалась в фойе памятника архитектуры начала XX в. «Синематограф “Фурор”», в котором в настоящее время размещается Канский краеведческий музей.

В последнее десятилетие музеи в малых городах Сибири все активнее включаются в организацию и проведение общегородских культурно-массовых мероприятий. Музейные площадки на таких мероприятиях активно используются и для популяризации архитектурного наследия, в первую очередь того, которое тесно связано с деятельностью музея. Так, например, Канский краеведческий музей ежегодно на День города темами для своей площадки выбирает истории, связанные с сохранившимися или не сохранившимися памятниками культурного наследия. В 2021 г. это был синематограф «Фурор», в 2022 г. – ямской стан (почтовая станция) Канска периода активного функционирования Московско-Сибирского тракта. Площадка одновременно являлась выставочным пространством, местом для театрализованных постановок, мастер-классов, фотозоной. С помощью разных форм организации и методов взаимодействия с посетителем были созданы условия для его погружения в дух прошедших эпох и привлечено внимание к историко-культурному наследию города.

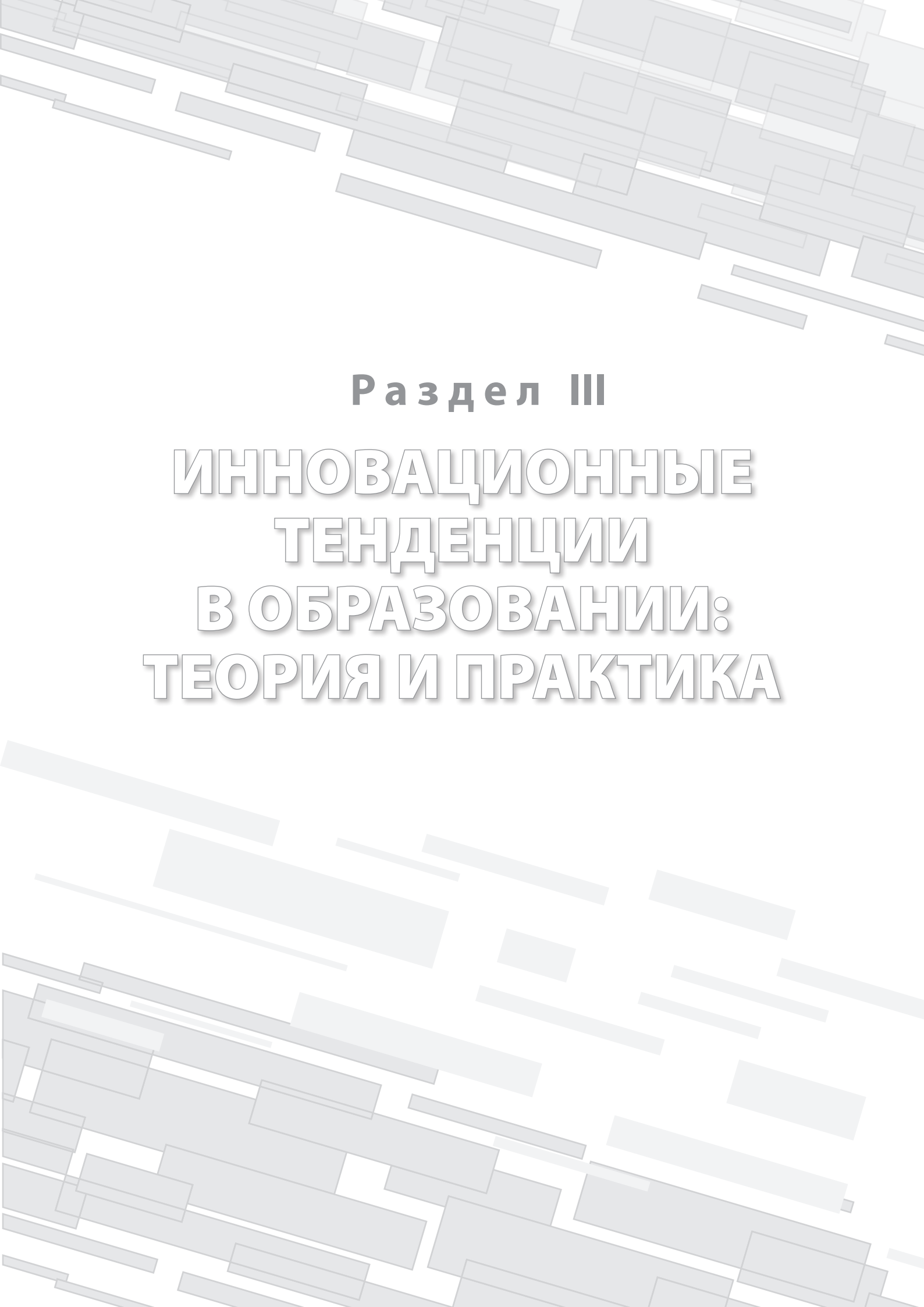
Обобщая вышеизложенное, можно утверждать, что у музеев в малых городах Сибири есть большой потенциал в деятельности по популяризации архитектурного наследия этих населенных пунктов.

Через достижение органического единства традиционных и инновационных путей работы с этим наследием сохраняется сформировавшаяся на про-

тяжении двух веков хранительская миссия музея и открываются новые возможности для расширения его роли в культурном пространстве города.

Библиографический список

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин / Сост. С. Г. Бочаров, примеч. С. С. Аверинцев, С. Г. Бочаров. – Москва : Искусство, 1979. – 423 с.
2. Кальницкая, Е. Я. Новые пути музеефикации памятника архитектуры: Михайловский замок / Е. Я. Кальницкая // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 75. – С. 123–131.
3. Каулен, М. Е. Музеефикация историко-культурного наследия России / М. Е. Каулен. – Москва : Этерна, 2012. – 432 с.
4. Макеева, И. А. Культурно-образовательная деятельность музея: содержание и формы / И. А. Макеева // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2011. – Т. 17. – С. 164–168.
5. Музейное дело России. 3-е изд., испр. и доп. / Под ред. М. Е. Каулен (ответственный редактор), И. М. Коссовой, А. А. Сундиевой. – Москва : ВК, 2010. – 614 с.
6. Осипова, М. М. Музеефикация в городе: от объектов к пространству / М. М. Осипова // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2015. – Т. 212. – С. 140–146.
7. Степанская, Т. М. О единстве этнографического, исторического и художественного пространства / Т. М. Степанская // Известия Алтайского государственного университета. – 2010. – №2–2. – С. 240–242.
8. Тимофеева, А. Л. Метод театрализации в работе музеев России / А. Л. Тимофеева // Ученые записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств). – 2019. – № 1. – С. 27–36.
9. Шулепова Э.А. Музеефикация памятников как механизм использования культурного наследия в регионе : специальность 24.00.03 «Музееведение, реставрация и консервация историко-культурных объектов» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора культурологии / Шулепова Элеонора Александровна. – Москва, 1998. – 42 с.



Раздел III

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье раскрывается роль проектной деятельности в становлении личности младшего школьника, особенности проектной деятельности и социализации, виды проектов.

Ключевые слова: социализация, проектная деятельность, дополнительное образование.

Z. I. Abubakarova

Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia

MODERN ASPECTS OF SOCIALIZATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF PROJECT ACTIVITIES IN ADDITIONAL EDUCATION

Annotation: the article reveals the role of project activity in the formation of a younger student's personality, the features of project activity and socialization, types of projects.

Key words: socialization, project activity, additional education.

В основе разработки современных стандартов школьного образования, в том числе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), лежит представление об образовании как институте социализации личности, так как приобщение детей к социальному опыту является значимым для общества. В связи с этим все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении новых форм, методов и приемов, обновление содержания образования [15]. В последние годы эту проблему в начальной школе пытаются решать, в частности, через организацию проектной деятельности.

В современных условиях реализации стандарта второго поколения учителем начальных классов организуется как урочная, так и внеурочная деятельность по направлению социализации младших школьников. При планировании своей деятельности педагог начального образования ставит цель создать такие педагогические и социально-психологические условия, которые позволят учащимся начальных классов овладеть действиями, способствующими их социализации. Как показывают социально-психологические исследования, младший школьный возраст является сензитивным для процесса социализации [12].

Социализация, по мнению Г.М. Андреевой, – это двухсторонний процесс, который включает в себя, с одной стороны, усвоение человеком социального опыта, накопленного предыдущими поколениями, а с другой стороны – воспроизводство системы со-

циальных связей за счет включения человека в активную деятельность. Это процесс превращения человека из природного существа в общественное, из индивида в личность [1, с. 236].

Человек – существо социальное. С первых дней своего существования он окружен себе подобными. С начала жизни он включен в социальные взаимодействия. Первый опыт социального общения человек приобретает еще до того, как научиться говорить. Этот опыт, субъективно усвоенный в процессе социального взаимодействия, становится неотъемлемой частью личности. Социализация – это и есть процесс и результат усвоения и последующего активного воспроизводства индивидом социального опыта. Процесс социализации неразрывно связан с общением и совместной деятельностью людей.

Е.О. Смирнова выделила следующие особенности социального развития младших школьников: освоение новой социальной роли ученика; доминирующее воспитательное воздействие источников массовой информации; конфликт между характером усвоения им знаний и ценностей в школе и вне школы; изоляция детей от проблем взрослых [13].

Решающим фактором социализации младшего школьника становится овладение учебной деятельностью, выработка обязательных универсальных учебных действий, складывающиеся в школе межличностные отношения. Все это возможно благодаря проектной деятельности. Проектная деятельность гармонично вписывается в классно-урочную деятельность, дополняет её и позволяет

работать не только над углублением, систематизацией предметных знаний, но и в большей степени добиваться личностных и метапредметных результатов образования. Современный ребёнок живёт в век информационных технологий, учится пользоваться дополнительной информацией, приобретает навыки сбора и обработки этой информации, необходимые для создания проектов. Как показывает опыт многих педагогов, проект может быть организован в рамках одного предмета, а может объединять несколько предметов [17].

С помощью проектной деятельности мы можем не только всесторонне развивать личность ребёнка, но и социализировать его, поэтому выбранная тема остаётся актуальной по сей день.

По мнению В. М. Полонского, проектная деятельность – это деятельность по созданию прообразу, прототипа предполагаемого или возможного объекта, состояния, системы [8].

Т. Н. Полякова считает, что проектная деятельность – это практическая деятельность, направленная на удовлетворение новых потребностей людей [9].

Проектная деятельность совмещает в себе учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность учащихся. Она имеет общую цель, согласованные методы, способы деятельности и заранее выработанные представления о продукте деятельности.

Возможности метода проектов для развития личности и социализации школьников выявляются через анализ структуры деятельности учителя и школьника, которая существенно отличается от структуры их деятельности при традиционной организации обучения и воспитания. Ученик в проектной деятельности определяет цель, открывает новые знания или способы действия, экспериментирует, выбирает пути решения поставленной цели, предпринимает активные действия, несёт ответственность за свою деятельность, т.е. является субъектом деятельности. Учитель, в свою очередь, помогает ученику определить цель деятельности, рекомендует источники получения информации, предлагает возможные формы работы, содействует прогнозированию результатов, создает условия для активности школьника, помогает оценить полученный результат и выявить недостатки, т.е. является партнером ученика [11]. Таким образом, в процессе проектной деятельности у младших школьников формируются следующие умения: умения социального взаимодействия (сотрудничать в процессе образовательной деятельности, оказывать помощь товарищам и принимать их помощь, следить за ходом совместной работы и направлять ее в нужное русло); исследовательские (разрабатывать идеи, выбирать лучшее решение); информационные (самостоя-

тельно осуществлять поиск нужной информации; выявлять, какой информации или каких способов действия недостаёт); оценочные (оценивать ход, результат своей деятельности и деятельности других); презентационные (выступать перед аудиторией, отвечать на незапланированные вопросы, использовать различные средства наглядности, демонстрировать артистические возможности); рефлексивные (отвечать на вопросы: «Чему я научился?», «Чему необходимо научиться?»; адекватно выбирать свою роль в коллективном деле); менеджерские (проектировать процесс; планировать деятельность – время, ресурсы; принимать решение; распределять обязанности при выполнении коллективного дела).

Анализ психолого-педагогической литературы и рабочих программ «Школа 2100», «Школа России» позволил выделить, какие проекты выполняют обучающиеся, которые влияют на их социализацию, потому что реализуются с помощью групповой деятельности.

Например, в программе «Школа 2100» в 4 классе используются следующие темы проектов: «Страничка из энциклопедии»; «Инсценировка: Российская ярмарка 18 века»; «Играй и выигрывай», «Страница нового учебника» [6].

УМК «Школа России» предполагает разработку проектов: «Экономика родного края»; «Сочиняем волшебную сказку»; «Семья слов»; «Имена прилагательные в загадках»; «Математические сказки». Данные проекты носят метапредметный характер и служат для социализации младших школьников, в процессе их реализации младшие школьники сотрудничают, объединяются, имеют общую цель и реализуют её [5].

Современная школа – это один из основных аспектов социализации. Именно здесь усваиваются основные социальные ценности, нормы и модели поведения в группе. Начальная школа как первая обязательная ступень общего образования призвана внести значительный вклад в социализацию личности обучающегося. Социализация личности младшего школьника – это не только приобретение детьми опыта взаимодействия со взрослыми, сверстниками и группами разного возраста, но и полноценная система человеческих отношений. Вся работа по социализации поможет ребенку приобрести: четкие представления о нормах и правилах, существующих в обществе; умение чувствовать и понимать других людей; приобщение к общественным ценностям: добру, красоте, здоровью, счастью; знания о ценностях каждого и всего живущего и растущего на Земле [16].

Как отмечают в своих исследованиях М. Ю. Беляева, Л. В. Мардахаева, Е. В. Климанова, К. Н. Поливанова, А. В. Золотарева, Р. М. Шаймухаметова и другие, дети младшего школьного возраста уже

по природе своей исследователи. Исследовательская деятельность младших школьников – это, прежде всего, творческая деятельность, направленная на постижение окружающего мира, открытие детьми новых для них знаний и способов деятельности. Проектная деятельность всегда предполагает решение проблемы и предусматривает использование разнообразных методов и умение применять знания из различных областей науки. При организации научно-исследовательской и проектной

деятельности в начальных классах рассчитывать на полную самостоятельность детей младшего школьного возраста преждевременно – они еще не способны проявить ее в силу своих возрастных особенностей, поэтому роль учителя здесь особенно велика, хотя работать над проектом нужно так, чтобы дети выполняли ее максимально самостоятельно [2, 4, 7, 12].

Существует много классификаций видов проектов, рассмотрим по А. С. Сиденко (таблица 1).

Таблица 1

Виды проектов и их описание по А. С. Сиденко.

Вид проекта	Описание
Исследовательский проект	по структуре напоминает научное исследование. Он включает в себя обоснование актуальности выбранной темы, постановку задачи исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой, обсуждение и анализ полученных результатов. При выполнении проекта должны использоваться методы современной науки: лабораторный эксперимент, моделирование, социологический опрос и другие.
Информационный проект	направлен на сбор информации о каком-либо объекте или явлении с целью анализа, обобщения и представления информации для широкой аудитории. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры и возможности ее коррекции по ходу работы. Выходом проекта часто является публикация в СМИ, в т. ч. в сети Internet.
Творческий проект	предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к его выполнению и презентации результатов. Это могут быть альманахи, театрализации, спортивные игры, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы и т. п.
Ролевой проект	разработка и реализация такого проекта наиболее сложна. Участвуя в нем, проектанты берут себе роли литературных или исторических персонажей, выдуманных героев с целью воссоздания различных социальных или деловых отношений через игровые ситуации. Результат проекта остается открытым до самого окончания.

Система дополнительного образования является активным поиском развития личности учащегося. Дополнительное образование нацелено на создание условий для личностного развития ребенка, укрепления его здоровья, профессионального самоопределения и творческого труда. Образовательная деятельность по дополнительным общеобразовательным программам должна быть направлена в том числе на адаптацию обучающихся к жизни в обществе, формирование и развитие творческих способностей обучающихся [10]. Получая дополнительное образование, ребенок приобщается к национальной и мировой культуре, формируется как гражданин, сотрудничая с другими детьми, он социализируется, реализуя свои способности и склонности – становится индивидуальностью.

Дополнительная общеобразовательная программа «Проектная деятельность» реализуется на базе МБОУ «Гимназия № 1» г. Нижневартовска в условиях группы продленного дня для обучаю-

щихся 1–3 классов. Внедрение программы предполагает включение детей в разработку и реализацию ряда проектов: индивидуальные «Моя родословная», «Кругосветные путешествия», «Гнездо мыши-малютки», «Вредные звуки»; парные «Движение – жизнь», «Трудный путь картошки»; групповые «Куклы», «Парк трёхмерных игрушек».

В дополнительной общеобразовательной программе «Кружок. Проектная деятельность» обучающиеся реализуют следующие проекты: индивидуальный «Правильное питание», групповой «Новогодняя елка», индивидуальный «Памятники нашего города». Рассмотрев дополнительные общеобразовательные программы по проектной деятельности младших школьников, удалось сделать вывод, что количество программ возрастает, однако большинство обучающихся не проявляют интерес к данной деятельности, чтобы поднять уровень их заинтересованности, необходимо внедрять современные технологии обучения [3]. Таким образом, вовлекать младших школьников

в проектную деятельность можно уже с 1-го класса. Проектная деятельность в начальных классах позволит учащимся выйти за рамки объема школьных предметов, провести межпредметные связи, соединить имеющийся жизненный опыт

с новыми знаниями, выработать активную жизненную позицию, максимально реализовать имеющиеся творческие возможности. А значит, она способствует развитию личности, социализации младшего школьника.

Библиографический список

1. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева — Москва : Аспект Пресс, 2001. — 290 с.
2. Беляева, М. Ю. Исследовательская и проектная деятельность как средство социализации младших школьников / М. Ю. Беляева // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами : сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Москва, 23 января — 1 февраля 2021 года. Часть 1. — Москва : МАНПО, 5 за знания, 2021. — С. 569—571.
3. Зеленова, Е. Б. Рабочая программа кружка 3 класс «Проектная деятельность» / Е. Б. Зеленова. — URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/78385-rabochaja-programma-kruzhka-3-klass-proektnaj> (дата обращения: 28.05.2023)
4. Мардахаев, Л. В. Социализация человека как социально-педагогический процесс / Л. В. Мардахаев // Педагогическое образование. — 2009. — № 4. — С. 21—26.
5. Методические рекомендации. 3 класс: учебное пособие для общеобразовательных организаций / С. И. Волкова, С. В. Степанова, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова. — 3-е изд., дораб. — Москва : Просвещение, 2017. — 172 с. (Школа России).
6. Образовательная система «Школа 2100»: сборник программ. Дошкольное образование. Начальная школа. Программа по математике для четырехлетней начальной школы / Под науч. ред. Д. И. Фельдштейна. — Москва : Баласс, 2008. — 336 с.
7. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя / К. Н. Поливанова. — 2-е изд. — Москва : Просвещение, 2011. — 192 с.
8. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике. / В. М. Полонский. — Москва : Высшая школа, 2004. — 512 с.
9. Полякова, Т. Н. Метод проектов в школе: теория и практика применения : учебно-методическое пособие / Т. Н. Полякова. — Москва : Русское слово, 2011. — 108 с.
10. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам. Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 27 июля 2022 г. № 629 // СПС Консультант (дата обращения: 24.05.2023).
11. Приказ Минобрнауки России от 29.08.2013 N 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» // СПС Консультант (дата обращения: 06.05.2023).
12. Золотарева, А. В. Проблемы и перспективы включения дополнительного образования в процесс реализации ФГОС общего образования / А. В. Золотарева // Внешкольник. — 2011. — № 3. — С. 15—18.
13. Проектные задачи в начальной школе : пособие для учителя / под ред. А. Б. Воронцова. — Москва : Просвещение, 2009. — 175 с.
14. Смирнова, Е. О. Детская психология : учебное пособие / Е. О. Смирнова. — Москва : ВЛАДОС, 2008. — 366 с.
15. Стеканова, А. А. Пропедевтика развития навыков проектной деятельности у младших школьников через постановку учебной проблемы на уроках в начальной школе / А. А. Стеканова // Социализация в глобальном мире: вызовы современности : сборник материалов международной научно-практической конференции, Калуга, 20—21 мая 2021 года. — Калуга : Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, 2021. — С. 420—426.
16. Конышева, Н. М. Теория и методика преподавания технологии в начальной школе : учебное пособие / Н. М. Конышева. — Смоленск : Ассоциация XXI век, 2007. — 179 с.
17. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — URL: https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NO0_23_10_09_Minjust_3_1_.pdf. (дата обращения: 23.05.2023).
18. Шаймухаметова, Р. М. Проектная деятельность как средство социализации младшего школьника / Р. М. Шаймухаметова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). — Санкт-Петербург : Заневская площадь, 2014. — С. 242—244.

УДК 371

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-156-159

Л. А. Андриевская, М. А. Ваулина

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития креативного мышления у младших школьников: проведен анализ понятий, представлены результаты практического исследования и приемы упражнений развития креативного мышления у младших школьников в урочной деятельности.

Ключевые слова: креативное мышление, креативность, младшие школьники, упражнение, начальная школа, урок, урочная деятельность.

DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Annotation: the article deals with the problem of the development of creative thinking in younger schoolchildren: the analysis of concepts is carried out, the results of practical research and examples of exercises for the development of creative thinking in younger schoolchildren in the classroom are presented.

Keywords: creative thinking, creativity, junior schoolchildren, exercise, elementary school, lesson, scheduled activity.

В последние годы прослеживается потребность общества в развитии креативного мышления. Необходимы специалисты, способные нестандартно рассматривать возникающие проблемы и предлагать эффективные пути их решения. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования одной из задач, стоящих перед системой образования, является всестороннее содействие становлению и формированию личности, способной быстро ориентироваться в изменяющейся ситуации, находить качественно новые пути решения разнообразных проблем, ориентироваться в возрастающем потоке информации и выделять из него те знания, которые необходимы для продуктивной работы мысли и нестандартного творческого действия.

На основании исследований В. Н. Дружинина, А. В. Брушлинского, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева установлено, что значимую роль в развитии креативного мышления личности играет период младшего школьного возраста. С одной стороны, наблюдается снижение творческой активности у детей, а с другой, глубокие изменения, происходящие в психическом развитии младшего школьника, свидетельствуют о широких возможностях развития креативного мышления на данном этапе.

Для того, чтобы творческий потенциал младших школьников мог развиваться, необходимо ввести обучающегося в настоящую творческую деятельность. Задача учителя состоит в том, чтобы создать творческую среду, заинтересовать младших школьников и помогать им в выполнении упражнений, направленных на развитие креативного мышления. Предложенные в исследовании упражнения для развития креативного мышления у младших школьников могут быть использованы учителями начальных классов в урочной деятельности.

Цель научной работы заключалась в проведении теоретического и практического исследования развития креативного мышления у младших школьников на уроках. Основные задачи: проанализировать понятийно-категориальный аппарат; изучить особенности развития мышления у млад-

ших школьников; проанализировать передовой педагогический опыт по развитию креативного мышления у обучающихся в начальной школе; провести диагностику; предложить упражнения для развития креативного мышления у младших школьников в урочной деятельности.

Понятие «креативность» начало широко исследоваться в 1950-е годы. Наиболее популярным исследователем в этой области был Дж. Гилфорд, который в 1950 году предложил термин «креативность» и описал его как способность порождать новые идеи, отличающиеся от традиционных схем мышления, и навыки, способствующие быстрому решению проблемных ситуаций. Американский психолог Эллис Пол Торренс писал, что креативность означает, что нужно копать глубже, смотреть лучше, исправлять ошибки, беседовать с кошкой, нырять в глубину, проходить сквозь солнце, строить замки на песке, приветствовать будущее [См. 1, с. 14].

Креативность (от англ. Create – создавать, творить) – способность творить, способность к творческим актам, которые ведут к новому необычному видению проблемы или ситуации. Согласно выводам В. Н. Дружинина, креативное мышление напрямую зависит от творческого мышления, ведь творчество – это порыв и эмоции, а креатив – это преобразование и переработка творческого порыва и эмоций, доведение их до конечного результата. Креативное мышление – мышление, связанное с преобразованием знаний [2]. Оно также способствует формированию морально-нравственных и волевых качеств у младших школьников, оберегает от моральной деградации.

Мышление отличается от других психических процессов тем, что оно предполагает наличие проблемной ситуации, решая которую необходимо отвлечься от чувственного опыта и сделать определенные практические или теоретические выводы, расширив пределы познания. Мышление отображает действительность не только в виде простых образов, но и в разных связях, законах, которые, в свою очередь, были получены теоретическим путем [4].

Считается, что сложная система умственных операций до 11 лет готовит почву для формирования научных понятий, и на последнем этапе интеллектуального развития, то есть в период формальных операций, младший школьник освобождается от конкретной привязанности к объектам, и тем самым приобретает возможность мыслить так же, как взрослый человек. Л. С. Выготский отмечает, что младший школьник впервые овладевает процессом образовательных понятий и переходит к новой, высшей форме интеллектуальной деятельности. Младший школьник рассматривает суждения как гипотезы, из которых можно вывести разные выводы; его мышление становится гипотетико-дедуктивным [3].

Развитие мышления у ребенка от наглядно-образного до абстрактно-креативного связано с морфофункциональным созреванием определенных отделов головного мозга, в частности с межполушарной асимметрией. Итак, в этот возрастной период латерализация психомоторных действий иная, чем у других, что обусловлено перестройками, характерными для данного периода. Это обстоятельство и должно учитываться при развитии креативного мышления. В этом процессе ребенок все чаще начинает мыслить не только образами, у него появляется возможность к абстрагированию. В частности, необходимо использовать моделирование учебных задач, воспроизведение их на уроке, накопление образов, связанных с собственными сопереживаниями той или иной обучающей задачи.

Эффективными методами и формами развития креативного мышления у младших школьников являются традиционные методы обучения. К ним относятся методы, которые в традиционном понимании интуитивны, например, «мозговой штурм». Следующий вид креативных методов – метод эвристики. Эти методы позволяют учащимся решать вопросы путем наведения на возможные правильные решения и сокращения вариантов таких решений. Также к подобным методам относятся: метод сочинения; работа с картиной; гиперболизация, агглютинация [2].

Диагностика уровня развития креативного мышления у младших школьников проводилась в одной из школ Челябинской области. В исследовании приняли участие 30 обучающихся начальной школы в возрасте 9–10 лет.

Для изучения уровня развития креативного мышления у младших школьников были подобраны следующие методики: диагностическая методика Е. Е. Туник «Диагностика личной креативности» была использована с целью выявления уровня личной креативности человека; диагностическая методика «Тест креативности П. Торренса» – с целью выявления творческих способностей детей 6–18 лет как одного из главных показателей одаренности.

После применения вышеперечисленных методик сделан краткий обобщенный анализ полученных результатов. Проведение диагностической методики «Диагностика личной креативности» (Е. Е. Туник) дало следующие результаты, приведенные в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики уровня личной креативности
(методика «Диагностика личной креативности» Е. Туник)

Факторы креативности	Значение в %	Стандартные отклонения в %
Любознательность	50	1
Воображение	30	2
Сложность	10	1
Склонность к риску	5	1
Суммарный	95	5

Анализируя и интерпретируя результаты данного теста по основным факторам креативности у младших школьников, можно сделать вывод, что у большинства детей проявляется тяга к любознательности.

Это заключается в том, что 50 % учащихся класса в той или иной степени чаще всего спрашивают всех и обо всем, им нравится изучать устройство механических вещей, они постоянно ищут новые пути решения, любят изучать новые вещи и идеи, ищут разные возможности решения задач, изучают книги, игры, карты, картины и т. д., чтобы по-

знать как можно больше. 30 % детей имеют склонность к воображению. Это заключается в желании импровизировать на тему развития новых вариантов событий, которые уже произошли, в желании сочинять что-то новое, такого чего не было раньше. Такие дети придумывают рассказы о местах, которые они никогда не видели; представляют, как другие будут решать проблему, которую они решают сами; мечтают о различных местах и вещах; любят думать о явлениях, с которыми они не сталкивались; видят, что необычного изображено на картинах и рисунках. Такие факторы как сложность и

склонность к риску представлены у респондентов достаточно слабо. Для развития этих качеств стоит сделать упор на применение специальных упражнений на уроках, которые включали бы прогресс

данных критериев креативного мышления младших школьников.

Результаты диагностической методики «Тест Торренса» приведены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностики развития творческих способностей младших школьников (методики «Тест Торренса»)

Уровни креативности	Дети, %
Плохо	5
Ниже нормы	5
Несколько ниже нормы	18
Норма	26
Несколько выше нормы	23
Выше нормы	17
Отлично	6

При анализе данных можно заметить, что учащиеся 4 А класса в своем большинстве не испытывают дефицита в проявлении креативности. С другой стороны стоит отметить, что почти треть класса все же имеют с этим некоторые проблемы, а кому-то вообще очень сложно проявлять какие-то творческие наклонности в силу разных, часто социальных причин.

Для того, чтобы изменить динамику развития креативного мышления у младших школьников, были подобраны упражнения для применения в урочной деятельности. Вот некоторые из них:

1. Техника креативного письма. Благодаря этой технике развития креативного мышления ребенок задействует воображение. Возможные задания на креативное мышление: поменять место действия в известной сказке, переписать концовку рассказа, изменить характер главного персонажа в книге. Ребенок по-новому взглянет на устоявшиеся шаблоны и варианты развития событий.

2. Упражнение «Откуда, почему, что, как». Предлагается предмет или картинка предмета, назначение которого не вполне очевидно. Ребенок угадывает: для чего предназначен предмет, из какой он сферы, как используется. Если упражнение выполняют несколько детей сразу, ответы не должны повторяться. Задание активирует быстроту мышления и мотивирует на инновационные идеи.

3. Упражнение «Ассоциации»

Цель – назвать любой предмет и подбирать к нему самые неожиданные метафоры, эпитеты, сравнения, которые приходят в голову. Умение подмечать необычное в обычном легко почерпнуть из художественной литературы. Например, этим славился русско-американский писатель Владимир Набоков. Он мог назвать волосы «ржавыми», петербургскую слякоть «фиолетовой», а улицы «бледными». Или сказать: «аллея шла с едва заметным наклоном, начинаясь почтамтом и кончаясь церковью, как эпистолярный роман».

Таким образом, исследование развития креативного мышления у младших школьников как педагогического феномена отражает современную ситуацию реформирования начального образования. Целенаправленно организованный образовательный процесс на уроках вносит существенные коррективы в характер динамики развития креативного мышления у младших школьников. Это способствует удовлетворению социального запроса на креативную личность, способную гибко адаптироваться к изменяющимся условиям среды. Приоритет креативной составляющей в общей структуре личности ребенка определяет направления преобразований педагогического процесса в начальной школе.

Библиографический список

1. Антонова, О. Е. Сущность понятия креативности: проблемы и поиски / О. Е. Антонова // Теоретические и прикладные аспекты креативного развития образования в высшей школе : монография. – Москва : И. Фирк. – 2016. – С. 14–41.
2. Воробьева, Т. В. Формирование креативных способностей младших школьников в процессе решения учебных задач : специальность 13.00.09 «Управление образованием» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидат педагогических наук / Воробьева Татьяна Владимировна. – Саратов, 2015. – 19 с.
3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : АСТ, 2010. – 671 с.
4. Гамезо, М. В. Атлас по психологии : информационно-методическое пособие к курсу «Психология человека» / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – 2-е издание. – Москва : Русское педагогическое агентство, 2018. – 272 с.
5. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей : учебное пособие для вузов / В. Н. Дружинин. 3-е издание. – Москва : Юрайт, 2023. – 349 с.

УДК 371.321, 331.101.3, 331.101.5

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-160-166

И. Ю. Ануфриева, А. Н. Старовойт

Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

ВЛИЯНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ НА РАБОТУ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: Статья посвящена актуальным проблемам освоения педагогами инновационных технологий и их адаптации к современным условиям организации труда в муниципальных бюджетных образовательных учреждениях. Авторами уточняется понятие «педагогической (образовательной) инновации». Приведены результаты проведенного социологического опроса педагогов нескольких школ г. Барнаула, раскрывающих особенности их адаптации к школьным нововведениям, освоения и мотивации работы в новых для них условиях. В заключении авторами даются рекомендации по созданию условий для внедрения образовательных инноваций в школе.

Ключевые слова: инновации, педагог, педагогические инновации, образовательные технологии, отношение к работе, взаимоотношения в коллективе, мотивация труда.

I. Yu. Anufrieva, A. N. Starovoi

Altai State University, Barnaul, Russia

THE IMPACT OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES ON THE WORK OF TEACHERS

Annotation: The article is devoted to the actual problems of teachers' development of innovative technologies and their adaptation to modern conditions of labor organization in municipal budgetary educational institutions. The authors clarify the concept of "pedagogical (educational) innovation". The results of a sociological survey of teachers of several schools in Barnaul are presented, revealing the features of their adaptation to school innovations, mastering and motivating work in new conditions for them. In conclusion, the authors give recommendations on creating conditions for the introduction of educational innovations at school.

Keywords: innovations, teacher, pedagogical innovations, educational technologies, attitude to work, relationships in the team, motivation of work.

В современном обществе быстрое развитие технологий требует от образовательных учреждений своевременного успешного внедрения инновационных методов работы в образовательный процесс. Помимо технологического развития глобальный и локальные рынки труда требуют от образовательных учреждений не только передачи обучающимся базовых знаний и навыков, но и формирования таких компетенций, которые необходимы для их успешной профессиональной деятельности в будущем. Использование новых подходов к обучению позволяет педагогам не только повысить удовлетворенность от своей работы, но и сделать ее более интересной содержательно и результативной. Особое внимание должно уделяться процессу социализации педагогического коллектива и пересмотру привычных методов работы как с самими обучающимися, так и с педагогами со стороны образовательных учреждений. Выбор инновационных технологий обучения не только способствует улучшению качества образователь-

ного процесса, но и мотивирует профессионально-квалификационное развитие педагогов, реализацию их личностного потенциала.

Научная новизна проведенного исследования заключается в том, что впервые было проведено включенное наблюдение и социологическое исследование на конкретных муниципальных бюджетных образовательных объектах по выяснению отношения педагогов к современным инновационным технологиям в школе и оценке их влияния на мотивацию и отношение к работе педагогов.

Целью исследования является исследование факторов и особенностей внедрения инновационных технологий в образовательный процесс муниципальных бюджетных образовательных учреждений в современных условиях и их влияния на улучшение работы педагогов и, как следствие, повышение качества образования обучающихся.

Методы исследования: теоретический анализ научной литературы и законодательно-нормативных материалов, включенное наблюдение

ние, социологический письменный опрос педагогов и устный опрос учащихся муниципальных бюджетных образовательных учреждений (выборным способом) г. Барнаула.

В научной литературе встречается множество определений термина «инновация». В переводе с английского понятие «innovation» означает нововведение, внедрение новых форм, способов и процессов. Первоначально данный термин использовался как воплощение (результат) научно-технического прогресса (НТП) в новых продуктах и технологиях. Согласно Федеральному закону РФ «О науке и государственной научно-технической политике», «инновации – это введенный в употребление новый или значительно улучшенный продукт (товар, услуга) или процесс, новый метод продаж или новый организационный метод в деловой практике, организации рабочих мест или во внешних связях» [7].

Однако со временем данный термин распространился и в социальной сфере жизнедеятельности человека (управление, педагогика и другое).

В принципе, любое социально-экономическое и технико-технологическое нововведение, пока оно еще не получило массового распространения, можно считать инновациями. Следовательно, инновация – это относительно рискованный процесс освоения и реализации нововведений в любой сфере жизнедеятельности человека.

Инновация в образовании – это нововведение, предназначенное для разрешения актуальной проблемной ситуации (с целью обеспечения оптимизации учебного процесса, повышения качества образования или организации благоприятных условий усвоения материала), существенные изменения в одном или нескольких пунктах: содержании образования, методах преподавания, подготовки занятий и их проведения, формах контроля качества обучения [2, 3].

Современные инновационные образовательные технологии, как образовательный инструмент, играют важную роль в жизнедеятельности общества, педагога и обучающегося. По мнению М. В. Кочеткова, образовательная инновация характеризуется следующими основными критериями: решение глобальных социальных задач развития общества, соответствие передовым достижениям НТП, эффективность (результативность) нововведения, новизна в образовательном ракурсе (методике, подходе и т. п.) [4, с. 154].

В приоритетном Национальном проекте «Образование» определены следующие инновационные образовательные технологии [5]:

1. Игровые технологии. Метод освоения новых знаний через практику и сотрудничество с использованием ролевых и управленческих игр-имитаций.

2. Технология проблемного обучения. Эффективный метод обучения, который позволяет не только освоить определенные знания, но и научиться их грамотно применять в практической деятельности, развивая творческое мышление и самостоятельность.

3. Технология повышения уровня развития познавательной деятельности. Предоставление возможности каждому ученику самостоятельно определять свои пути, способы и средства нахождения результата.

4. Технология исследования (метод проекта). Обучение учащихся основам исследовательской деятельности является важной частью образования, позволяющей развивать критическое мышление и способности к самостоятельной работе.

5. Использование информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Использование ИКТ в школе включает в себя использование компьютеров, интерактивных досок, видеопроекторов, программного обеспечения для обучения и управления учебным процессом. Это позволяет значительно улучшить качество обучения, мотивацию учеников и профориентацию, разнообразить учебный процесс, и для учителей – упростить работу с учениками, облегчить коммуникации.

Реализация национального проекта делает внедрение новых образовательных технологий более реальным и доступным. Инновации в сфере образования – это не только средство для повышения качества обучения, но и инструмент для изменения самого процесса обучения и работы учителей. Изменения касаются не только программно-технологической составляющей традиционной и цифровой образовательной среды, но и самих педагогических методов, профессиональных компетенций педагогов и мотивации их труда.

Инновационные образовательные технологии помогают учителям сделать урок более интерактивным и привлекательным для учеников [1]. Использование цифровых образовательных платформ, интерактивных досок, электронных учебных пособий и т. п., заставляет учителей изменить свои старые привычки и использовать новые образовательные технологии. Это может повысить профессионально-квалификационный и статусный уровень учителя. Кроме этого, это влияет на его мотивацию и отношение к работе [1].

Влияет ли внедрение инноваций в образовании на адаптацию и работу учителей, на взаимоотношения в учительском коллективе, на развитие карьеры, на культуру образовательной организации? Может ли оно повысить качество образования?

Для выяснения этого авторами был проведен социологический письменный опрос (анкетирование) в четырех общеобразовательных школах

г. Барнаула. Механическим путем была сформирована выборка, в целом отражающая характеристики всей совокупности. Были опрошены преподаватели гуманитарного цикла дисциплин – учителя русского языка, литературы, обществознания и истории, в опросе приняли участие около 100 человек.

Около 3/5 опрошенных преподают в средних 5–9 классах, остальные – в 10–11 классах. При этом учитывался приоритет более высокого уровня образования. Как показал опрос, большинство учителей имеют опыт работы в среднем общем образовании.

Свыше 50% учителей работают в образовательной сфере уже более 10 лет. Такие учителя – настоящий капитал учебного заведения, они обладают большими профессиональными и жизненными знаниями и опытом, которые они смогут передать своим ученикам. В то же время почти 1/3 опрошенных учителей находятся в адаптационном процессе (опыт до 3 лет). С одной стороны, это говорит о том, что образовательная сфера продолжает привлекать молодых специалистов, но с другой стороны – и о высокой мобильности относительно зрелой части учителей.

Это подтверждается тем, что 32% опрошенных учителей работают в конкретной школе, как последнем месте работы, всего от 1 до 3 лет, и лишь 26% опрошенных постоянно работают свыше 10 лет, оставаясь верными одному учебному заведению. Следовательно, большинство преподавателей работает в школах недолго. Важно понимать проблему текучести педагогических кадров и удержания как в профессии, так и в образовательном учреждении высококвалифицированных и талантливых преподавателей.

Выяснилось, что почти 3/4 опрошенных учителей, будучи новичками, не были охвачены планомерными адаптационными мероприятиями, только 10% учителей отметили работу наставников или более опытных коллег. Проведение программных или индивидуальных адаптационных мероприятий с новичками может быть полезным для их профессионального становления, освоения содержания и условий работы, организационной культуры, повышения мотивации труда и удержания в школе. Незначительная часть опрошенных затрудняется ответить на вопрос об адаптационных мероприятиях, потому что такие мероприятия, как правило, проводятся или бессистемно, или специфически для конкретной группы учителей. Было выявлено, что учителя крайне заинтересованы в таких адаптационных программах на первые самые трудные и стрессовые 1–3 года, нередко приводящие к уходу из школы.

Как проводят свое время учителя вне уроков? Общаются ли они друг с другом?

Большинство опрошенных учителей (60%) регулярно общаются с узким кругом коллег вне уроков. Это может быть связано с тем, что учителя чрезмерно загружены и не имеют достаточно времени для знакомства и общения с другими. 14% учителей иногда (1–3 раза в неделю) общаются со своими коллегами, что может свидетельствовать о том, что учителя признают важность общения с другими, но не всегда это получается.

Всего 10% учителей часто общаются почти со всем педагогическим составом, более открыты для новых идей и готовы работать в команде для достижения общих целей. 10% учителей редко вступают в коммуникацию с коллегами, что может свидетельствовать о нежелании или затруднении в установлении контакта с другими преподавателями. Тревожит тот факт, что 6% учителей никогда не общаются с коллегами, что может быть связано с личными предпочтениями или особенностями характера. В таких случаях администрация школы может оказать помощь в установлении контакта с другими учителями, что позволит расширить предмет общения и получить новые идеи для обучения, включая инновационные.

Большой интерес представляют ответы на вопрос: «Какие современные инновационные методы обучения Вы используете на своих занятиях?» (рис. 1).

Очевидно, что подавляющее большинство учителей (60%) вообще не используют инновационные методы обучения на своих занятиях. Это может быть связано с отсутствием знаний и навыков, а также технических ресурсов.

14% используют такие методы, как презентации, образовательные дискуссии, мозговые штурмы и т.д. Эти методы позволяют ученикам быть активными участниками урока, а не просто слушателями, тем самым повышая их мотивацию и интерес к учебному процессу.

10% учителей используют интерактивные игры на уроках. Эти игры разнообразят обучение и делают его более интересным и занимательным для учеников. Однако, здесь важно учитывать баланс между развлекательной и учебной составляющей игр.

8% используют систему MOODLE. MOODLE – это открытая цифровая система управления обучением, которая интегрирует различные методы обучения в единое пространство. Она позволяет создавать онлайн-уроки, тесты и задания, а также хранить материалы и отслеживать успеваемость учеников.

6% используют Русскую электронную школу (РЭШ). РЭШ – это специальный цифровой онлайн-ресурс, разработанный для обучения российских школьников. Она содержит материалы по всем стандартным учебным предметам, интерактив-

ные задания и тесты, а также позволяет общаться с другими учениками и учителями. Остальные образовательные платформы не столь популярны.

Всего 1 % учителей используют нейронные сети на своих занятиях. Нейронные сети – это ма-

тематические модели, которые имитируют работу человеческого мозга. Они могут использоваться в образовательном процессе для улучшения качества обучения и адаптации к индивидуальным потребностям учеников.

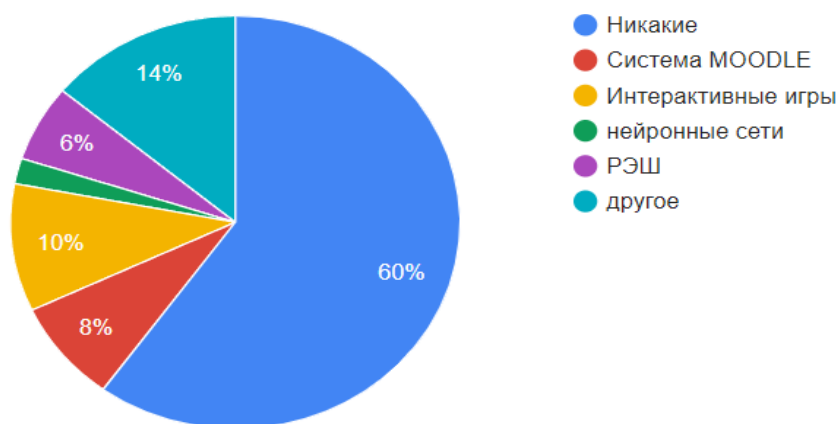


Рис.1. Ответы на вопрос: «Какие современные инновационные методы обучения Вы используете на своих занятиях?»

Инновационные методы обучения помогают сделать учебный процесс более интересным и эффективным для учеников. Однако, для их успешного использования необходимо обладать определенным уровнем знаний и навыков, а также иметь доступ к соответствующим техническим ресурсам и учебно-методическим материалам.

Также было выявлено, что профессиональная помощь и совместная разработка учебно-методических материалов с коллегами не воспринимается всеми позитивно. 46 % опрошенных учителей относятся к этому негативно, то есть они видят определенные трудности в совместной творческой работе.

Почти 30 % учителей отнеслись к этому скептически, что может свидетельствовать о том, что они не видят в этом особого смысла или не хотят тратить свое время.

14 % учителей остались нейтральными, что может означать, что они либо еще не имели опыта совместной разработки материалов и не могут сформировать мнение, либо им все равно, каким способом они получают учебные материалы и подходы. Только 10 % учителей отнеслись к такой работе положительно, что говорит о том, что они видят в этом пользу и находятся в постоянной работе с коллегами, обмениваются опытом и создают совместные проекты.

Из этого можно сделать вывод, что не все учителя готовы работать в профессиональной команде, обмениваться идеями, опытом и совместно разрабатывать учебно-методические материалы. Может на это влияют взаимоотношения, складывающиеся (сложившиеся) в педагогическом коллективе?

Результаты опроса показали, что почти половина респондентов имеют нейтральные отношения

с педагогическим коллективом. Это может быть связано с отсутствием неформального общения, совместных мероприятий, узкой специализацией по классам и другим.

Напряженные отношения наблюдаются у каждого четвертого учителя. Они могут быть связаны с соперничеством и чувством неприязни друг к другу. Также причиной подобных отношений может являться проблема разногласия реализации педагогической инновационной активности и творческой деятельности в коллективе с устоявшимися традициями, несогласованность в планировании учебных программ и другое.

Лишь у 18 % опрошенных учителей сложились дружеские отношения с педагогическим коллективом. Такие отношения могут быть естественным результатом сотрудничества в процессе работы и вне ее. Учителя, имеющие дружеские отношения, могут легко решать проблемы, связанные с педагогической деятельностью, а также проводить общие мероприятия.

Тревожит тот факт, что у каждого десятого учителя наблюдаются конфликтные отношения с педагогическим коллективом. Эти отношения могут возникать из-за различия профессиональных мнений, способов взаимодействия, конфликтов личностей и т. п. Такие отношения могут являться негативным фактором для работы в коллективе и влиять на профессиональное развитие учителя и качество образования. Следовательно, администрации школ необходимо заниматься сплочением и командопостроением, организовывать культурно-массовые мероприятия и управлять культурой общения.

Конфликты между коллегами в школе возникают периодически и чаще всего по профессиональным причинам, в том числе и из-за противоречий использования инновационных и традиционных образовательных технологий. Огромное значение имеет квалифицированное реагирование на конфликты и их разрешение. Около 40 % опрошенных учителей посоветовались бы с коллегами, ¼ обратилась бы за помощью к администрации. Важно понимать, что учителя должны находиться в состоянии взаимодействия и оставаться главным источником информации для обучающихся. Поэтому конфликты в среде учителей должны предупреждаться, разрешаться в короткие сроки и с наименьшими негативными последствиями.

Каково же было удивление авторов, когда на вопрос «Какие мероприятия проводятся в Вашем образовательном учреждении для создания высокой профессиональной культуры и предупреждения конфликтов?» почти 80 % опрошенных отметили, что их образовательное учреждение не проводит никаких мероприятий для создания высокой профессиональной культуры и предупреждения конфликтов. Это может указывать на пассивность и невнимательность администрации и коллектива к актуальным проблемам учителей.

14 % респондентов ответили, что их образовательное учреждение поддерживает (и организует) участие в профессиональных конкурсах и проектах различных уровней. Это говорит об интересе администрации школы и самих учителей к профессиональному развитию и улучшению уровня обучения в учреждении, а также об освоении цифровых компетенций самими учителями, которые необходимы для заполнения заявок на участие в таковых мероприятиях и их исполнения.

6 % учителей ответили, что у них проводятся совместные профессиональные мероприятия, что может указывать на наличие интереса к сотрудничеству и административной поддержке в организации мероприятий.

Однако, проведение тренингов и занятий с приглашенными специалистами, коучами, регулярных совместных/открытых занятий, организацию профессиональных экскурсий (поездки), совместных культурно-массовых мероприятий никто не указал.

В целом, результаты опроса свидетельствуют о том, что опрошенным учителям не хватает мероприятий, которые помогли бы развивать их профессиональные навыки, эффективные коммуникации, а также повысить качество обучения за счет использования современных инновационных технологий. Использование инновационных технологий в обучении стало неотъемлемой частью современной школьной системы. Эти технологии быстро нашли своих поклонников среди

учащихся, но среди педагогов не так массово. Как показывает практика, использование инновационных технологий в обучении значительно повышает интерес учащихся к изучаемому материалу, делает его более доступным, понятным и лучше запоминаемым. Кроме того, преподаватель с помощью таких технологий может реализовать свои творческие таланты, систематично контролировать работу и успеваемость учеников.

В четырех школах г. Барнаула был проведен выборочный устный опрос школьников, у которых ведут занятия опрошенные молодые учителя, использующие инновационные технологии в обучении, и опытные учителя, которые не используют такие технологии. Подавляющее большинство отметили, что у первых занятия намного интереснее, поскольку есть запоминаемая визуализация информации, интересные, адаптированные под возраст и интересы школьников задания.

Очевидно, что использование инновационных технологий приносит пользу не только ученикам, но и педагогам. Однако, из-за высокой нагрузки или специфики преподаваемых дисциплин некоторые учителя проблематично осваивают или не пользуются таковыми технологиями. Кроме этого, такие учителя негативно относятся к молодым педагогам и их новаторским идеям, поддерживая традиционные форматы обучения. Включенное наблюдение выявило, что школьников привлекают инновационные технологии на уроках молодых учителей, посещаемость, успеваемость и дисциплинированность на таких занятиях выше, чем у учителей, использующих исключительно традиционные формы обучения.

Следовательно, распространение инновационных технологий в образовании приносит ощутимые преимущества всем заинтересованным сторонам, необходимо мотивировать учителей активно осваивать и эффективно применять их в своей работе. Однако, педагогический коллектив, в котором существуют напряженные отношения, неуважение к молодым педагогам и ограниченность общения только с узким кругом коллег, не создает благоприятных условий для эффективной работы. Такая ситуация может возникнуть, как показало исследование, из-за отсутствия четкой и понятной системы управления и организации образовательных и кадровых процессов в учреждении, прямого игнорирования образовательных инноваций.

Таким образом, необходимо выявление причин конфликтов и напряженности во взаимоотношениях в коллективе образовательного учреждения, проведение мероприятий и тренингов, нацеленных на сплочение коллектива и формирование командного духа, повышение уровня культуры взаимоотношений, освоение учителями инновационных образовательных технологий.

1. Для сплочения коллектива и командообразования рекомендуется регулярно проводить тематические встречи и мероприятия для учителей, чтобы они могли непринужденно общаться и налаживать отношения. Например: создание клубов по интересам. Организация ежемесячных встреч с ритуалом благодарности, где каждый учитель может поделиться успехами своих коллег и высказать слова признания.

2. Для планирования адаптации новичков и содействия коллективной работе рекомендуется организовать обмен опытом и идеями между учителями. Это может быть программа «менторства», по которой опытные учителя помогают новичкам или организуют регулярные семинары и тренинги; создание и развитие профессионального сообщества, в котором учителя вместе разрабатывают учебные материалы, обмениваются методиками преподавания и делятся ресурсами; проведение регулярных консультаций учителей по различным вопросам собственными или привлеченными специалистами. Например: создание онлайн-платформы или форума (или присоединение к уже имеющейся региональной), на которой учителя могут общаться, делиться материалами и обсуждать вопросы с другими коллегами.

3. Для установления эффективной коммуникации рекомендуется регулярно проводить совещания/со-

брания педагогического коллектива (в очном или онлайн режиме), на которых можно обсудить текущие вопросы и проблемы; сформировать систему обратной связи, где учителя могут высказывать свои идеи и предложения по улучшению работы коллектива. Например: организация еженедельных совещаний, где каждый учитель имеет возможность высказаться по актуальным вопросам и проблемам, предложить свои идеи для улучшения.

4. Для мотивации профессионального развития учителей рекомендуется индивидуализировать их профессиональную переподготовку и повышение квалификации; проводить одобренные педсоветом педагогические эксперименты в учебном процессе; создавать систему обмена новыми инновационными ролевыми исследованиями или практиками между учителями. Например: организация круглых столов или мастер-классов, проводимых опытными педагогами, где они делятся своим опытом и передают его другим учителям.

5. Необходимо организовывать целенаправленную информационно-методическую работу по ознакомлению с современными цифровыми отечественными и зарубежными образовательными сервисами и платформами, инновационными технологиями с подробными инструкциями.

Таблица 1

Примеры рекомендуемых российских цифровых сервисов

№ п/п	Вид	Российские сервисы
1.	Организация онлайн встреч	Яндекс.Телемост – https://telemost.yandex.ru/ Webinar Meetings – https://webinar.ru/ Pruffme – https://ru.pruffme.com/ TrueConf – https://trueconf.ru/ iMind – https://imind.ru/
2.	Облачное хранилище	Яндекс Диск – https://disk.yandex.ru/client/ VK WorkDisk – https://biz.mail.ru/teambox/
3.	Проведение опросов и исследований	Анкетолог – https://anketolog.ru/ stepFORM – https://stepform.io/ru Яндекс Формы – https://cloud.yandex.ru/services/forms/ Яндекс Взгляд – https://surveys.yandex.ru/landing/
4.	Онлайн ресурсы	Российская Электронная Школа – https://resh.edu.ru/ Московская электронная школа – https://uchebnik.mos.ru/catalogue Мособртв – https://mosobr.shkolamoskva.ru/ Яндекс. Учебник – https://education.yandex.ru/main Учи.РУ – https://uchi.ru/ Олимпиад – https://olimpium.ru/
5.	Онлайн-библиотека	Издательство «Просвещение» – https://knigolit.com/
6.	Интер-доска	Miro – https://miro.com/ru SBoard – https://sboard.online/ Padlet – https://ru.padlet.com/
7.	Рекомендуемые электронные образовательные ресурсы Министерством просвещения РФ [6]	Приказ Министерства просвещения России от 2 августа 2022 г. № 653 «Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования» – https://docs.edu.gov.ru/document/8f41df9648bb2e0294479b39bb897dea/

По нашему мнению, все это позволит добиться планового распространения образовательных инноваций и высоких достижений как

в работе педагогов, так и в обучении учеников муниципальных бюджетных образовательных учреждений.

Библиографический список

1. Атласова, В. И. Использование инновационных технологий на уроках русского языка и литературы как условие обеспечения современного качества образования / В. И. Атласова // Педагогические науки. – 2020. – № 5. – С. 61–65.
2. Босова, Л. Л. Компьютерные уроки в начальной школе / Л. Л. Босова // Информатика и образование. – 2002. – № 1. – С. 86–94.
3. Дюдина, М. С. Инновационные технологии в образовании / М. С. Дюдина. – URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/collection-20130930-1/collection-20130930-1-252.pdf> (дата обращения: 14.07.2023).
4. Кочетков, М. В. Инновации в образовании. Как отделить зёрна от плевел? / М. В. Кочетков // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 11. – С. 153–166.
5. Национальный проект «Образование». Министерства просвещения России. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 12.06.2023).
6. Приказ Министерства просвещения России от 2 августа 2022 г. № 653 «Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования». Банк документов. Министерство просвещения Российской Федерации. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/8f41df9648bb2e0294479b39bb897dea/> (дата обращения: 12.06.2023).
7. Федеральный Закон Российской Федерации от 23.08.1996 №127-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «О науке и государственной научно-технической политике» // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11507/ (дата обращения: 12.06.2023).

УДК 372.853

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-166-169

Е. Г. Аплачкина, Ю. А. Рябцева, О. Е. Кадеева

Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток, Россия

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ КАРТИНЫ МИРА

Аннотация: В данной статье рассматривается важность формирования у учащихся представлений о современной научной картине мира, а также вклад физики в ее становление, а именно физического эксперимента как метода обучения, направленного на совершенствование представления об окружающей действительности.

Ключевые слова: научная картина мира, естествознание, демонстрация, учебный эксперимент, опыт, лабораторное занятие.

E. G. Aplachkina, Yu. A. Ryabtseva, O. E. Kadeeva

Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russia

IMPLEMENTATION OF PHYSICS LEARNING PROCESS BASED ON MODERN SCIENTIFIC PICTURE OF THE WORLD

Annotation: This article discusses the importance of forming students' ideas about the modern scientific picture of the world, as well as the contribution of physics to its formation, namely physical experiment as a teaching method aimed at improving the understanding of the surrounding reality.

Key word: scientific picture of the world, natural science, demonstration, educational experiment, experience, laboratory lesson.

Развитие научного типа мышления, научных представлений, владение научной терминологией, в том числе и развитие целостного мировоззрения, которое соответствует современному развитию науки и общественной практики, другими

словами формирование научной картины мира – одно из требований Федерального Государственного Образовательного Стандарта к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования. Научная картина

мира представляет собой сочетание знаний о природе, человеке и обществе, которые доказаны и обоснованы фундаментальной наукой.

Один из способов изучения физической картины мира – учебный эксперимент. Данный метод обучения направлен на формирование образных представлений о физических явлениях; моделирование проблемной ситуации; укрепление мотивации обучения; использование проектных технологий с помощью естественнонаучных приемов, которые позволяют активировать обучающихся. Благодаря этому обучающиеся на уроках физики приобретают целостную современную физическую картину мира.

Цель статьи: рассмотреть эксперимент как метод реализации процесса обучения физике на основе современной картины мира.

Формирование у учеников целостного видения основных рассматриваемых в школе теоретических и практических составляющих наук – задача современного образования. Учебные программы различных предметов на данный момент имеют огромный ресурс для всестороннего обучения учащихся. Всячески поддерживается возможность создания всевозможных условий для активного освоения обучающимися различных знаний, умений и навыков в процессе учебной деятельности [6].

Одной из задач физики как предмета, изучаемого в школе, является формирование представления о научно подтвержденных нормах и правилах применения веществ и материалов. Знание физики раскрывает физическую сущность процессов и явлений, происходящих вокруг человека в результате той или иной его деятельности. В совокупности с другими предметами естественнонаучного цикла физика как школьная дисциплина участвует в формировании грамотного поведения в природе.

Весомый вклад в решение данной задачи вносит научная картина мира, учитывающая современное развитие науки и социальный опыт в обучении потомков.

Универсальная научная картина мира – это единая концепция представлений об общих свойствах и закономерностях действительности, выстроенная вследствие обобщения и анализа фундаментальных научных принципов и понятий [4].

Задачей универсальной научной картины мира является подтверждение теории и её связь с окружающим миром, т.е. объединение абстракции с наглядными формами.

Существует ряд требований к картине мира:

1) Отображение наиболее общих закономерностей и свойств природы.

2) Исправление, дополнение и уточнение информации ввиду непрекращающегося появления новых научных представлений.

3) Постоянная проверка и соотношение с переменами в окружающем мире.

Универсальная научная картина мира включает в себя:

- ненаучную картину мира (совокупность знаний о природе, человеке и обществе, необоснованных и не доказанных фундаментальной наукой);
- научную картину мира (совокупность знаний о природе, человеке и обществе, обоснованных и доказанных фундаментальной наукой).

Научная картина мира выполняет следующие функции:

1. Познавательная (обнаружение новых научных сведений, фактов и их оформление в виде знания).
2. Аналитическая (раскрытие сущности изучаемых объектов, выделение их частей и взаимосвязей между ними).
3. Обобщающая (представление научных знаний в общем виде, основывающемся на существенных признаках).
4. Систематизирующая (представление научных знаний в определенном порядке, зависящем от выбранного признака).
5. Прогнозирующая (прогнозирование будущих изменений изучаемых объектов с целью получения нового научного знания).

Изначально люди размышляли об устройстве окружающего мира в форме мифов, которые передавались из поколения в поколение. В дальнейшем представления об окружающей действительности строились на основе наблюдений различных явлений и процессов, происходящих в природе. Такая форма олицетворения носила личностный характер, а значит, зависела от опыта конкретной личности. С появлением экспериментального естествознания взгляды на окружающий мир опирались на результаты экспериментов и стали рассматриваться как естественнонаучная картина мира. Наиболее полная картина мира предполагает анализ многих дисциплин естественнонаучного цикла [1].

Науки принято разделять по направленности и по практическому применению на:

- Фундаментальные естественные науки (например, физика). Их задача заключается в познании законов, управляющих поведением и взаимодействием ключевых составляющих природы.
- Прикладные науки. Их задача: решение познавательных и социально-практических задач, посредством применения результатов фундаментальных исследований.

Естествознание – совокупность знаний об объектах, явлениях и процессах, происходящих в природе. Естествознание является пересечением множества наук естественного цикла, таких как физика, биология, химия, география и астрономия.

Основной принцип естествознания заключается в том, что все знания о природе должны проверяться опытным путем.

Цели естествознания:

1) раскрытие сути природных явлений, постижение их законов и прогнозирование на их основе новых явлений;

2) поиск единого основания, определяющего разнообразие явлений, процессов и предметов природы, ее основных законов, связывающих микро-, макро- и мегамиры.

3) возможность использования на практике изученные и доказанные законы природы.

Задача естествознания: изучение природы, ее законов и форм бытия.

Современная картина мира непрерывно дополняется и уточняется. Единство и гармония элементов картины мира – основа научного мировоззрения. Мир – это все то, что наблюдаем, ощущаем и познаем. Природа связана с наблюдением, человек – с ощущением, а разум – с познанием. Полное и цельное представление о мире складывается под влиянием всех наук. Развитие научной картины мира невозможно без взаимодействия всех наук, поэтому сформировалось объединенное научное направление – современное естествознание. Развитие естественнонаучного мышления у учащихся напрямую связано с трансформацией фрагментарного мышления в целостное восприятие мира. Именно на это должно ориентироваться содержание физического образования [7].

Эволюция основных представлений и закономерностей природы, таких как пространство и время, материя, развитие и движение, приводит к становлению той или иной физической картины мира. Разделяют три физические совокупности взглядов на окружающий мир:

- механистическая картина мира (МКМ);
- электромагнитная картина мира (ЭКМ);
- квантово-полевая картина мира (КПКМ).

Механическая картина мира – первая физическая картина мира. В момент ее возникновения наиболее изученным разделом физики была механика, поэтому она стала основой механической картины мира. Ее идеи и принципы являлись наиболее важными знаниями о физических закономерностях, и именно они наиболее широко отражали физические процессы, которые происходили в природе. Механическая картина мира эволюционировала в электромагнитную.

Электромагнитная картина мира основана не только на электромагнетизме, но и на открытии электрона, создании ядерной модели атома, составлении периодической системы элементов Д.И. Менделеева и т.д. В электромагнитное представление также вошли некоторые идеи квантовой механики

и теории относительности. В дальнейшем этот комплекс взглядов на окружающий мир преобразовался в квантово-полевую картину мира.

Квантово-полевая картина мира на данный момент является современной физической картиной мира. Ее основу составляют: квантовая механика, корпускулярно-волновой дуализм и фундаментальные идеи о квантовании физических величин.

Знания о физических картинах мира описывают свойства материи, поля, вещества, времени и другое. Эти базовые знания стоят в основе планирования, создания и применения современных технологий и продуктов. Поэтому они так важны. Физика как наука сочетает в себе как теоретическую, так и практическую части. Очень важно в процессе обучения физике в полной мере показать эту тесную взаимосвязь. Это поможет ученикам давать правильное теоретическое объяснение процессам и явлениям, происходящим вокруг них. Работа учителя должна быть выстроена таким образом, чтобы учащийся не только видел опыт, но проделывал его; держал приборы в своих руках. Без эксперимента обучение физике приведет к механическому заучиванию, и никаким образом не поспособствует становлению естественнонаучного мышления и формированию научной картины мира у учащихся [2].

Учебный эксперимент – это средство обучения в виде специально организованных опытов, проводимых учителем или учеником.

Цели учебного эксперимента:

- решение ключевых учебно-воспитательных задач;
 - развитие познавательной и мыслительной деятельности;
 - формирование мировоззрения учащихся.
- Функции эксперимента:
- познавательная (овладение на практике основами наук);
 - воспитывающая (формирование научного мировоззрения);
 - развивающая (развитие научного мышления и навыков).

В дополнение к теоретической информации, преподаваемой учителем во время урока по физике, можно предложить:

- 1) демонстрационные опыты, проводимые учителем в классе во время уроков (ученики в этот момент наблюдают за ходом эксперимента);
- 2) опыты, проводимые учащимися в классе во время уроков в процессе фронтальной лабораторной работы под непосредственным наблюдением учителя;
- 3) опыты, проводимые учащимися в классе во время уроков на физическом практикуме;
- 4) опыты-демонстрации, проводимые учащимися при устных ответах у доски;

5) опыты, проводимые учащимися вне школы в качестве домашнего задания;

б) наблюдение кратковременных и длительных явлений природы, техники и быта, проводимые учащимися на дому в качестве домашнего задания.

Значение демонстрационного физического эксперимента: учащиеся приобщаются к экспериментальному методу познания в физике, осознают роль эксперимента в физических исследованиях, таким образом формируется научное мировоззрение; у учащихся формируются некоторые экспериментальные умения, такие как, выдвигать гипотезы, планировать эксперимент, наблюдать явления, находить зависимости между величинами, анализировать результаты, делать выводы [3].

Демонстрационный эксперимент является средством наглядности, тем самым способствует восприятию, пониманию и запоминанию обучающимися учебного материала, повышению интереса и мотивации к изучению физики. Суть демонстрационного эксперимента такова, что он проводится самим учителем, реже – парой учеников. Остальные обучающиеся занимают позицию наблюдения, ничего не делая руками. При обучении физике экспериментальные навыки формируются в момент самостоятельного выполнения какого-либо действия (сборка установки, выполнение опытов, измерение физических величин), на основе собственного опыта и личных ощущений. В данном случае на помощь приходят лабораторные занятия.

В ходе лабораторных занятий по физике учащиеся формируют представление о роли и месте эксперимента в познании, экспериментальные умения (теоретические и практические). Стоит отметить, что у обучающихся в процессе проведения лабораторных занятий вырабатываются личностные качества: аккуратность при работе с приборами; соблюдение порядка и чистоты на рабочем месте и в записях; организованность; настойчивость в желании по-

лучить необходимые результаты. Таким образом, у учеников формируется культура умственного и физического труда [5].

Лабораторные занятия можно разделить на:

- фронтальные лабораторные работы (все участники классного коллектива, используя одинаковое оборудование, одновременно выполняют однотипный эксперимент в классе во время урока);
- физические практикумы (процесс повторения, углубления, расширения и обобщения ранее полученных знаний по разным темам курса физики в классе во время урока с использованием школьного лабораторного оборудования);
- домашние экспериментальные работы (простейший самостоятельный эксперимент с использованием общедоступных ресурсов, который выполняется учащимися вне школы, дома, без контроля со стороны учителя);
- самостоятельные лабораторные работы.

Таким образом, в практике педагога понятие «эксперимент» – это не научно-исследовательская деятельность с неопределенными и неизвестными результатами. Это поиск, опытно-экспериментальная, исследовательская работа.

Эксперимент в данном случае выступает инструментом познания, с помощью которого ищется новый способ решения педагогических задач или проблем путем исследования процессов и явлений в естественных или искусственно созданных, контролируемых и управляемых условиях в рамках педагогической деятельности.

Окружающая действительность проявляется перед учащимися во всем своем многообразии. Представление обучающихся о картине мира еще не до конца определены, не имеют четкости и глубины. Познавательная активность учеников реализуется в практической деятельности. Эксперимент поможет познать реальность, самостоятельно раскрыть ее связи, отношения и закономерности.

Библиографический список

1. Будкова, Е. Г. Научная картина мира и ее эволюция / Е. Г. Будкова // Наука. Образование. Культура. Актуальные проблемы и практика решения : сборник материалов XV Всероссийской научно-практической конференции. – Прокопьевск : филиал КузГТУ в г. Прокопьевске, 2022. – С. 36–38.
2. Дьяконов, Л. А. Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента / Л. А. Дьяконов // Педагогическое образование. – 2023. – Т. 4. – № 1. – С. 124–127.
3. Карпова, О. Л. Педагогический эксперимент: от теории к разработке авторской программы / О. Л. Карпова // Физическая культура, спорт, туризм: наука, образование, технологии : материалы X Всероссийской с международным участием научно-практической конференции магистрантов и молодых ученых. – Челябинск : Уральский государственный университет физической культуры, 2022. – С. 7–9.
4. Котелевская, Э. И. Картина мира и специфика ее интерпретации / Э. И. Котелевская // Казанская наука. – 2023. – № 1. – С. 50–52.
5. Майер, В. В. Педагогический эксперимент: проверка возможности использования новой лабораторной работы в практикуме / В. В. Майер, А. А. Перминов // Учебная физика. – 2023. – № 1. – С. 59–66.
6. Москалева, М. В. Проблема соотношения науки и мировоззрения в современном обществе / М. В. Москалева // Социально-экономические и гуманитарные аспекты развития современного общества : материалы всероссийской (заочной) научно-практической конференции. – Уфа : БашГАУ, 2016. – С. 151–156.
7. Перекрестова, А. В. Проблема построения научной картины мира как целостного мировоззрения / А. В. Перекрестова / Принципы устойчивого развития науки в современных условиях : материалы международной научной конференции. – Санкт-Петербург : Нацразвитие, 2023. – С. 39–41.

ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме создания условий в процессе обучения для освоения младшими школьниками математического языка и речевой деятельности по его использованию. В работе представлены приемы, способствующие формированию у школьников, обучающихся в начальной школе, математической речи в образовательном процессе. Приведены примеры конкретных заданий, которые могут быть использованы учителем начальных классов для достижения названной цели. Статья может быть интересна учителям начальных классов, преподавателям и студентам педагогических вузов и колледжей.

Ключевые слова: начальное математическое образование, использование математического языка, младшие школьники, учитель начальной школы, уроки математики.

Г. А. Baklanova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

THE FORMATION OF MATHEMATICAL SPEECH IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Annotation: The article is devoted to the urgent problem of creating conditions in the learning process for the development by younger students of the mathematical language and speech activity on its use. The work presents techniques that contribute to the formation of schoolchildren studying in elementary school, mathematical speech in the educational process. Examples of specific tasks are given, which can be used by a primary school teacher to achieve the named goal. The article may be interesting to primary school teachers, teachers and students of pedagogical universities and colleges.

Key words: primary mathematical education, the use of mathematical language, younger students, an elementary school teacher, mathematics lessons.

Характерной чертой научной области «Математика» является широкое применение специальных символов и знаков, которые позволяют обобщенно и точно выражать соответствующие формы мыслей. Поэтому справедливо говорят, что математика обладает особым языком, под которым понимается совокупность всех средств, с помощью которых можно выразить математическое содержание. Этими средствами являются математические термины, символы, схемы, формулы и т.п.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования указывает на то, что в начальной школе учащиеся должны овладеть учебными знаково-символическими средствами и научиться их использовать (замещение, моделирование, кодирование и декодирование информации, логические операции), включая общие приемы решения задач. Четко указано на адекватную передачу информации и предметного содержания посредством математической речи: умения формулировать утверждение (вывод, правило), строить логические рассуждения (одно-двухшаговые) с использованием связок «если ..., то ...», «и», «все», «некоторые»;

приобретение опыта работы с информацией, представленной в графической форме (простейшие таблицы, схемы, столбчатые диаграммы) и текстовой форме: умения извлекать, анализировать, использовать информацию и делать выводы, заполнять готовые формы данными [3].

На современном этапе начального математического образования актуальной является проблема овладения школьниками математическим языком и речевой деятельностью по его использованию, так как именно в этот период психического становления речь детей всесторонне развивается под влиянием учебного процесса. Именно на начальной ступени обучения учащиеся впервые узнают об искусственном языке математики, об условных символах, с помощью которых можно передать определённую информацию. Учащиеся знакомятся со специальными символами, с помощью которых можно представить сообщение, сформулированное или записанное на естественном языке. В то же время младшие школьники постигают урок по переводу математической информации, представленной символически знаковыми средствами, на сообщения, имеющие смысл в речевой форме.

Вырабатывание математической речи учащихся и овладение ими математическим языком обеспечивают сознательность учения, развитие логических мыслительных операций, возможность проводить дедуктивные рассуждения, рациональное оперирование знаковыми системами математического языка. Грамотная математическая речь – это отражение степени понимания учебного материала, средство глубокого и сознательного изучения дисциплины [1].

Уроки математики способствуют развитию речи обучаемого не в меньшей степени, чем уроки родного языка и литературы. Если на уроках родного языка и литературы учеников обучают собственно речи, то на уроках математики – организации речи, тому, как используя минимум слов, выдать максимум содержания [2].

Речевая деятельность по использованию математического языка характеризуется содержательностью, логичностью, точностью, правильностью, грамотностью. Правильность как характеристика математического языка подразумевает правильное употребление математических терминов, символов и обозначений, написание математических терминов и символов, выполнение графических изображений, чертежей, схем. Логичность – это умение последовательно излагать математический материал, строить текст в соответствии с его смысловой структурой. Точность в изложении математического материала проявляется в умении выбирать рациональный путь решения задачи, аккуратно и рационально выполнять соответствующие записи.

Представим ниже приемы, способствующие формированию у младших школьников в образовательном процессе указанных качеств и культуры математической речи.

Прежде всего, учителю необходимо создать условия, при которых учащиеся будут усваивать правильные образцы устной и письменной математической речи. Поэтому учителю, излагая учебный материал, следует говорить четко, последовательно, логично и грамотно использовать математическую терминологию.

При изложении на уроках математического содержания учителю следует обращать внимание учеников на:

- различие терминов «число» и «цифра»;
- запись числа цифрами и прописью;
- грамотное написание и произношение новых терминов;
- верное обозначение символами термина и высказывания математического смысла, содержащего этот термин;
- правильное прочтение числовых выражений и их правильное название, если выражение содержит несколько знаков арифметических действий;

- правильное прочтение именованных чисел, выражений, равенств и неравенств с именованными числами;

- правила чтения буквенных выражений (например, названия букв по падежам не изменяются; названия латинских букв *x*, *y*, *z* – мужского рода, а остальных латинских букв – среднего рода);

- различные варианты прочтения математических записей (выражений, неравенств, уравнений и т.п.);

- правильное использование в речи логических кванторов (любой, все, некоторые, только один и т.п.);

- выбор правильной формы слова со значением количества и многое другое.

Напомним разряды числительных: количественные (называют натуральное число и отвечают на вопрос сколько? – семь, двадцать пять, триста сорок восемь), порядковые (отвечают на вопрос который? – второй, пятнадцатый, три тысячи седьмой), собирательные (обозначают совокупность предметов – обе, оба, трое, пятеро и т.д.), дробные (называют дроби – две третьих, одна восьмая), неопределенно-количественные (много, мало). В составных количественных числительных склоняются все части так, как если бы остальных не было. Например, в именительном падеже – шестнадцать тысяч восемьсот сорок шесть, а в творительном – шестнадцатью тысячами восьмьюстами сорока шестью.

По нормам русского языка обязательно должно быть четко обозначено начало числа. Неверно вместо «один миллион» говорить «миллион». Неверно в датах вместо «одна тысяча» говорить только «тысяча». Но в середине числа слова «один», «одна» можно опустить: допустимо число 1001523000 прочитать «один миллиард миллион пятьсот двадцать три тысячи».

Учащимся можно предлагать такие задания, в которых следует правильно прочитать или записать математические термины, например: «Прочитай слова, соблюдая ударения: сантиметр, дециметр, километр, сложить и другие», «Прочитай выражение по-разному (19–7): 2», «Прочитай число 1509, 230008, 1023012» «Запиши выражение: из суммы чисел 12 и 15 вычесть 9», «Запиши выражение: уменьшаемое 17 вычитаемое 11», «Выражение 27–21 Даша прочитала так: «Из двадцать семь вычесть двадцать один». Права ли она?». Можно использовать тестовые задания: «Поясни, неверное прочтение числового выражения: а) к двум прибавить семь; б) из девяти вычесть пять; в) из девяти отнять пять».

Можно порекомендовать детям вести словари – записывать в них новые термины, объяснять смысл терминов, понятий. При этом учитель поясняет

школьникам, что в русском языке у терминов нет уменьшительно-ласкательной формы.

На уроках математики можно организовать словарную работу по правильному написанию математических терминов, например: «Исправь ошибки в записи слов: масса, разделить, диление, длинна, километр, грам и другие.», «Запиши слова, вставляя пропущенные буквы: ра...рядная ед...ница, сл...жить числа, нум...рация, выч...сть» и другие. Правильное написание математических терминов можно проверить при выполнении заданий типа «Решите кроссворд», «Разгадайте ребус», «Составь слово», «Перепутанные буквы» и т.п.

Приведем пример упражнения на устранение грамматических и математических ошибок: 1) устраните математические ошибки в тексте: ...; 2) на вопрос учителя ученик ответил так: «...». Какие ошибки допустил ученик? 3) ученик, решая уравнение (неравенство, задачу и т.д.), рассуждал так: «...». Правильно ли рассуждал ученик?

Следует выделить время на выполнение упражнений, в которых от учащегося требуется объяснить значение математических терминов: «Объясни значение слов: уменьшаемое, вычитаемое, числовое неравенство, разрядные слагаемые».

Крайне важно развивать у учеников связную математическую речь. Учащиеся должны уметь выполнять задания, направленные на выстраивание логических связей между элементами математического текста и формулирование высказываний, отвечающих правилам математического языка, например: «Составь текст, используя набор карточек с математическими терминами и действиями из жизни: купила, килограмм, получилось, заплатила, разложила», «Составь текст, используя набор карточек с математическими терминами: прямоугольник, сторона, периметр, квадрат, площадь, длина», «Прочитайте данные предложения в таком порядке, чтобы получилось связное объяснение».

Необходимо прививать ученикам стремление к правильному произношению математических терминов и выразительному чтению любого задания или текста, в том числе математического содержания. Важно создать условия, при которых учащиеся будут самостоятельно говорить на уроке: выдвигать гипотезы, формулировать определения, проводить устно обоснования и несложные доказательства, опровержения, выполнять упражнения на формирование умения задавать вопрос.

Наряду с развитием у учеников связной математической речи стоит уделить внимание и развитию правильной письменной речи. Учащиеся начальной школы должны освоить нормы письменной математической речи: специальные символы, формулы, нумерация, обозначения некоторых величин и единиц их измерения и другое.

Содержание учебников математики для начальной школы представлено через сочетание словесного и математического (символьного, графического) языков. Осуществляя вычисления, решая текстовые задачи, строя чертежи или модели, обучающиеся выполняют перевод с одного языка на другой. Поэтому значимым является формирование у младших школьников умения переводить учебную информацию с одного языка на другой. Это умение способствует наилучшему усвоению материала. Причем, учащиеся должны научиться выполнять два вида взаимно обратных заданий: переход на математический язык при выполнении математических диктантов и обратное действие – понимание смысла математических записей и формулировка на естественном языке той информации, что дана на математическом языке. Можно предлагать задания на перевод с естественного языка на графический или символический и обратно. Например, учитель предлагает учащимся словесное описание чертежа, а школьники при помощи чертежных инструментов выполняют его: «Начертите фигуру, у которой 3 вершины и 3 стороны», «Постройте прямоугольник со сторонами 8 см и 4 см», «Начертите геометрическую фигуру, у которой нет ни одного угла. При помощи какого чертежного инструмента это можно сделать? Как называется эта фигура?».

Обучение школьников выполнению действий по алгоритму и самостоятельному составлению алгоритмов позволит освоить способы выполнения последовательных, логических действий, соблюдая логические связи между элементами математического текста. Например, алгоритмическое задание: «Я задумала число, прибавила к нему 5, умножил значение суммы на 2, значение произведения разделил на 6, из полученного результата вычел 1. У меня получилось 3. Какое число я задумала?». Можно предлагать задания на нахождение задуманного числа по заданной цепочке, так как в этих заданиях текст содержит ориентировочную основу для составления алгоритма. Необходимы задания на самостоятельное составление алгоритмических предписаний и «памяток».

Упражнения на составление правильных связанных высказываний: «Прочитайте предложения, вставляя пропущенные слова: «от ... слагаемых ... не изменяется», «чтобы к числу прибавить сумму, можно к числу прибавить ... слагаемое, а потом к полученному результату ... второе слагаемое», «Составьте известное вам правило, используя данные слова: слагаемое, сумма, найти, вычесть, известное, слагаемое, другое, чтобы, надо», можно выполнять, раздав ученикам карточки со словами или на интерактивной доске. Можно включать

творческие задания, например, придумывание сказок с использованием математических терминов. Особенно большое значение имеет составление так называемых объяснений к решениям текстовых задач. Эти объяснения должны быть написаны вполне грамотным и связным языком, а не в виде отрывочных, сокращенных предложений, непонятно и не точно выражающих мысль. Целесообразно

проводить анализ допущенных в речи учащихся ошибок после выполнения письменных работ или во время устного ответа.

Итак, при формировании математической речи учащихся начальной школы имеется широкий спектр возможностей. Такая работа должна проводиться систематически и при необходимости индивидуально.

Библиографический список

1. Дмитриченко, Д. В. Формирование математической речи у учащихся 5 класса с помощью интегрированных эссе / Д. В. Дмитриченко // Современные тенденции физико-математического образования: школа-ВУЗ : материалы международной научно-практической конференции. – Соликамск : СГПИ, 2015. – С. 11–13.
2. Мордкович, А. Г. Беседы с учителями математики / А. Г. Мордкович. – Москва : Оникс 21 век; Мир и Образование, 2005. – 334 с.
3. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 N 286 (ред. от 18.07.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 25.09.2023).

УДК 371.134

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-173-176

А. Г. Биба, М. С. Капитанова

Калужский государственный университет, г. Калуга, Россия

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: Статья посвящена проблеме подготовки учителя начальных классов к развитию универсальных учебных действий в соответствии с требованиями образовательного стандарта в классах с учащимися с нарушениями в развитии. На основе анализа теоретических положений профессионального педагогического образования и данных авторского эмпирического исследования реализации системно-деятельностного подхода в классах инклюзивного образования анализируется степень готовности учителя начальной школы к развитию учебной самостоятельности детей с разными образовательными возможностями, рассматриваются компоненты и средства соответствующей профессиональной подготовки.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, учащиеся с нарушениями в развитии, структура подготовки будущего учителя, средства подготовки будущего учителя.

G. Biba, M. S. Kapitanova

Kaluga State University, Kaluga, Russia

PROFESSIONAL PRIMARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING FOR THE IMPLEMENTATION OF A SYSTEM-ACTIVITY APPROACH TO LEARNING IN INCLUSIVE EDUCATION

Annotation: The article is devoted to the problem of preparing primary school teachers for the development of universal educational skills in accordance with the requirements of the educational standard in classes with pupils with developmental disabilities. Based on the analysis of theoretical provisions on professional pedagogical education and the data of the author's empirical research of the implementation of the system-activity approach in inclusive education classes, the degree of readiness of primary school teachers for the development of educational self-activity of children with different educational opportunities is analyzed, the components and means of appropriate professional training are considered.

Key words: universal educational skills, pupils with developmental disabilities, the structure of teachers' training, means of teacher's training.

В связи с увеличением в начальных классах количества учащихся с нарушениями развития усиливается тенденция инклюзивного образования [3; 9]. Перед учителем встает задача реализации требований общеобразовательного стандарта формирования универсальных учебных действий у младших школьников, которые в силу специфики своего развития испытывают трудности в восприятии и обработке информации, в коммуникации с учителем и сверстниками, в саморегуляции учебной деятельности [3]. Однако предпосылки для овладения детьми данными умениями имеются: учащиеся с нерезко выраженными нарушениями интеллектуального, в том числе, речевого развития, способны на обычном уроке освоить сначала базовые логические действия, научиться ставить учебную задачу и контролировать себя, понимать обращенную речь, задавать вопрос, высказывать свое мнение и выслушивать чужую точку зрения [3, с. 87]. Для этого требуются специальные средства и в определённых случаях внеурочная дополнительная работа, поэтому учителю необходимо знать об этом и уметь действовать. В исследованиях профессиональной подготовки учителя начальных классов к реализации системно-деятельностного подхода (А. Г. Асмолов [5], Б. Ц. Бадмаев [1], В. В. Давыдов [4], В. А. Романов [7], М. Скутил [10] и другие) раскрываются пути развития универсальных учебных умений у школьников, но, на наш взгляд, недостаточно уделяется внимание средствам работы с учащимися с нарушениями развития. В востребованных у учителя начальных классов методических работах (в частности, в учебниках по методике преподавания русского языка [6, 8]) также, по нашему мнению, вопрос об организации обучения предмету в русле системно-деятельностного подхода детей с разными образовательными возможностями не исследован исчерпывающе: вместе с признанием необходимости и ценности развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья и общими положениями об организации данного процесса, не уточняются средства и приемы соответствующего обучения. Результаты диагностического исследования авторами готовности 47 учителей начальных классов г. Калуги и Калужской области к формированию и развитию системы универсальных учебных действий в классах инклюзивного образования, которое включало наблюдение за профессиональной деятельностью педагогов на уроках (в частности русского языка), их анкетирование и тестирование, демонстрируют недостаточное владение респондентами соответствующей компетенцией. Из всего количества участников диагностики только 12 % имеют представление о средствах и приемах формирования

познавательных, коммуникативных, регулятивных умений у детей с патологией и 7 % демонстрируют соответствующие профессиональные умения. Практически все учителя (около 98 %) знают требование Федерального образовательного стандарта развития учащихся с разными образовательными возможностями и потребностями, но только 34 % демонстрируют желание осваивать специфику развивающей работы с учащимися с патологией, в частности с речевыми нарушениями. Респонденты объясняют отсутствие названного стремления убеждением, что детям с нарушениями развития сложно, может быть, невозможно в условиях массового обучения освоить универсальные учебные действия, для этого необходима специальная работа психолога или дефектолога.

В сложившейся образовательной ситуации возникает необходимость в специально организованной подготовке учителей начальных классов к реализации системно-деятельностного подхода в классах инклюзивного образования, и цель данной статьи заключается в определении и обосновании ее структуры и организации. Считаем рациональным прежде всего обратиться к профессиональной подготовке будущего учителя начальной школы. Авторам представляется, что результаты проведенного исследования будут являться определённым вкладом в теорию и методику профессиональной подготовки современного педагога начального образования, поскольку структурированное содержание и комплекс выявленных средств подготовки будущего учителя к формированию универсальных учебных действий у учащихся с патологией развития отличаются новизной.

На основе исследования положений о профессиональном обучении в высшей школе (О. А. Абдулина, Т. В. Амельченко, Ю. К. Бабанский, А. А. Вербицкий и другие) была определена структура готовности будущего учителя к формированию универсальных учебных действий у учащихся с патологией развития. Она представлена следующими компонентами:

- мотивационно-целевой компонент (стремление будущих учителей к формированию учебной самостоятельности у детей с патологией развития, понимание важности данной работы в начальной школе; принятие ценности развития личности учащихся с разными образовательными потребностями и наличие профессиональной ответственности);
- психолого-педагогический компонент (владение будущим педагогом теоретической базой для осуществления обоснованной профессиональной деятельности по формированию учебной самостоятельности у детей с патологией развития);

- методический компонент (владение будущим педагогом способами формирования учебной самостоятельности у детей с патологией развития);
- контрольно-оценочный компонент (владение будущим педагогом мониторингом формирования учебной самостоятельности у детей с патологией развития).

Каждый из перечисленных компонентов формируется прежде всего за счет овладения будущими учителями комплексом знаний и умений. Мотивационно-целевой компонент предполагает приобретение, добывание студентами сведений о роли формирования универсальных учебных действий в становлении личности учащихся с патологиями развития, о требовании Федерального государственного стандарта начального общего образования к развитию данных действий у детей с особыми образовательными потребностями, о положениях гуманистической педагогики о развитии особенных детей. Психолого-педагогический компонент формируется на основе освоения знаний об онтогенезе развития учащихся начальных классов и о видах и причинах его нарушения; о психолого-педагогических особенностях детей с различными нарушениями развития (мышления, памяти, внимания, речи и коммуникации, эмоционально-волевой сферы, моторики, оптико-пространственной ориентации и т.п.). Методический компонент предполагает освоение специальных знаний, приемов, умений формирования учебных действий у школьников с особыми образовательными возможностями в рамках изучения предмета в условиях массового обучения и на индивидуальных занятиях. Контрольно-оценочный компонент формируется за счет освоения знаний и умений оценки учебных умений детей с нарушениями в развитии. Необходимый будущим учителям методический инструментариум рассматривается авторами в других работах, в частности «Технология профессиональной подготовки будущих педагогов к формированию системы универсальных учебных действий у младших школьников» (статья, сборник материалов международной научно-практической конференции «Современные проблемы профессионального образования: тенденции и перспективы развития» (Калуга, 2022 г.); «Преодоление трудностей в изучении русского языка у детей-инофонов младшего школьного возраста» (статья, Вестник МГОУ, серия «Педагогика», № 2, 2023 г.); «Обучение русскому языку и развитие метапредметных умений учащихся в классах инклюзивного начального образования» (монография, Москва, 2023 г.).

Анализ положений дидактики высшей школы и профессионального обучения (С. И. Архангельский, А. С. Белых, В. Т. Кудрявцев, Т. Г. Мухина,

А. В. Петровский и другие) позволил выделить средства подготовки будущего учителя к формированию универсальных учебных действий у учащихся с патологией развития, которые рассматриваются в рамках данной статьи в единстве с ее структурой. В обязательную часть исследуемой подготовки включается освоение студентами аксиологических знаний о развитии учебных действий у детей с нарушениями в развитии на курсах по общей педагогике и философии. Принятие соответствующей профессиональной ценности осуществляется в ходе учебной ознакомительной практики при выполнении специальных заданий, ориентированных на взаимодействие с названной категорией учащихся, и знакомства с соответствующими положительными примерами профессиональной деятельности учителей начальных классов. Освоение психолого-педагогических знаний происходит в процессе изучения курсов по основам инклюзивного образования, основам специальной психологии и основам дефектологии, входящим в обязательную часть учебного плана подготовки бакалавров по профилю «Педагогика и методика начального образования». Освоение методических знаний и умений и контрольно-оценочного инструментариума организуется при обязательном изучении предметных методик согласно учебному плану за счет освоения развернутых алгоритмов способа профессионального действия по формированию универсальных учебных умений у детей с нарушениями развития, анализа положительных примеров работы педагога в конспектах уроков, выполнения соответствующих кейсов, разработки студентами собственных уроков с учетом контингента учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Углубление, уточнение рассматриваемых профессиональных знаний и развитие профессиональных умений происходит в процессе производственной практики, целенаправленно организованной в классах инклюзивного образования.

Вариативная часть исследуемой подготовки подразумевает активизацию научно-исследовательской деятельности студентов по проблеме развития универсальных учебных действий у детей в классах инклюзивного образования в рамках проектной деятельности будущих педагогов. Помимо этого, студентам предлагаются элективные дисциплины по вопросам обучения и развития учащихся с разными образовательными потребностями и возможностями в массовой школе, которые включаются в модуль курсов по выбору вариативной части учебного плана. В частности, будущие педагоги изучают курс «Практикум по формированию орфографического навыка в единстве с развитием учебной

самостоятельности в классах с детьми с нарушениями речевого развития». Эффективным средством, мотивирующим студентов к освоению названных ранее профессиональных действий, является проведение для них мастер-классов практикующими учителями-логопедами и учителями-дефектологами, раскрывающими специфику взаимодействия с детьми с нарушениями развития по освоению общеобразовательной программы.

Таким образом, в современной образовательной ситуации развития инклюзивного образования возникает необходимость специальной профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к реализации системно-деятельностного подхода в классах с детьми с разными образовательными возможностями в соответствии с Федеральным образовательным стандартом. Содержание данной подготовки соответствует структуре готовности педагога к формированию универсальных учебных дей-

ствий у учащихся с нарушениями развития, которая включает в себя мотивационно-целевой, психолого-педагогический, методический и контроль-оценочный компоненты. Освоение студентами аксиологических, базовых теоретических и практических знаний и умений осуществляется поэтапно в общей логике профессиональной подготовки педагога начального образования, включающей изучение обязательных курсов по педагогике, психологии и предметным методикам, учебную и производственную практику в классах инклюзивного образования, а также в процессе вариативной части подготовки за счет выполнения курсовых проектов, освоения элективных дисциплин, специально организованных мастер-классов. Возможным решением исследуемой проблемы будет являться организация специального профиля профессиональной подготовки педагога по теории и методике начального инклюзивного образования.

Библиографический список

1. Бадмаев, Б. Ц. Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания / Б. Ц. Бадмаев // Психология в работе учителя. В 2 книгах. — Москва : ВЛАДОС, 2000. — Книга 1. — 240 с.
2. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. — Москва : АСТ, 2019. — 370 с.
3. Глухов, В. П. Психолингвистический подход к исследованию особенностей онтогенеза речевой деятельности у детей с системным недоразвитием речи / В. П. Глухов // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья : материалы IV Международной научно-практической конференции / Под редакцией И. В. Евтушенко, В. В. Ткачевой. — Москва : Московский государственный гуманитарный университет имени М. А. Шолохова, 2014. — С. 86–93.
4. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. — Москва : Академия, 2004. — 240 с.
5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, И. А. Володарская, Г. В. Бурменская [и др.] / под ред. А. Г. Асмолова. — Москва : Просвещение, 2014 — 152 с.
6. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учебное пособие / М. Р. Львов, В. Г. Горещкий, О. В. Сосновская. — Москва : Академия, 2007 — 464 с.
7. Романов, В. А. Профессиональная подготовка учителя начальных классов: современные подходы, модели, технологии / В. А. Романов. — Тула : Тульское ППО, 2020. — 208 с.
8. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / под ред. М. С. Соловейчик. — Москва, 1997. — 383 с.
9. Ainscow, M. The Education of Children with Special Needs: Barriers and Opportunities in Central and Eastern Europe / M. Ainscow, M. Haile-Giorgis. — URL: <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/eps67.pdf> (дата обращения: 31.08.2023).
10. Skutil, M. Teaching methods in primary education from the teacher's point of view / M. Skutil, K. Havlíčková, R. Matějčková // SHS Web of Conferences, 2016, P.1-7. — URL: https://www.shs-conferences.org/shsconf_erpa2016_01001.pdf (дата обращения: 09.04.2023).

УДК 316.6

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-176-181

М. А. Бушуева

Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир, Россия

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К АГРЕССИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Аннотация: в статье рассмотрены виды агрессивного поведения подростков, их соответствующие характеристики и причины возникновения. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на выявление личностных особенностей подростков, склонных к агрессивному поведению. Определены различия личностных особенностей склонных и несклонных к агрессивному поведению подростков.

Ключевые слова: агрессивность, агрессивное поведение, подростковый возраст, личностные особенности подростков.

PERSONALITY CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS PRONE TO AGGRESSIVE BEHAVIOR

Annotation: the article discusses the types of aggressive behavior of adolescents, their respective characteristics and causes. The results of an empirical study aimed at identifying the personal characteristics of adolescents prone to aggressive behavior are presented. The differences in the personal characteristics of adolescents who are inclined and not inclined to aggressive behavior are determined.

Key words: aggressiveness, aggressive behavior, adolescence, personality traits of adolescents.

В последнее время участились случаи, связанные с агрессивностью подростков. Зачастую современный образ жизни и различные стрессовые ситуации приводят к тому, что проявление агрессии в настоящее время является повседневной нормой – раздражительного, грубого подростка можно встретить сегодня в любой школе, на улице и т.д. Агрессивное поведение актуально среди подрастающего поколения, так как именно на подростковом этапе они начинают подготавливаться ко взрослой жизни, что приводит к изменению моральных ценностей, взглядов и отношений к окружающим.

Научная новизна исследования состоит в том, что осуществлена попытка выявления различий в личностных особенностях подростков, склонных и несклонных к агрессивному поведению. Также на основе психодиагностических результатов сформулированы рекомендации по профилактике агрессивного поведения.

Целью данной статьи является изучение личностных особенностей подростков, склонных к агрессивному поведению.

Агрессивность подростков является формой реагирования на сложные жизненные ситуации и устойчивой чертой личности, выражающейся в готовности проявить агрессивное поведение. В таком случае подобное состояние проявляется в ненависти, враждебности и гневе. Действия, наполненные агрессией, направлены на причинение ущерба другому человеку и выражаются в издевательствах, оскорблениях и избиениях.

Агрессивное поведение в подростковом возрасте может быть: физическим (использование физической силы); вербальным (выражение негативных чувств в форме вербальных реакций: ругань, угрозы и т.д.); прямым (направлено непосредственно на объект); косвенным (проявление происходит через сплетни или злобные шутки); инструментальным (осуществлено достижение определенной цели); враждебным (нанесение вреда другому); аутоагрессивным (направлено непосредственно на самого себя); альтруистическим (преследует цель защиты другого от чьей-то агрессии) [1, с. 85].

Наиболее распространенной классификацией агрессивного поведения среди подростков является типология авторов А. Басса и А. Дарки. Ими выделено 5 основных видов: физическая агрессия (применение физической силы против другого); косвенная агрессия (выражение агрессии непрямым путем либо ни на кого направленная агрессия); раздражение (готовность проявить агрессию при малейшем возбуждении); вербальная агрессия (негативные вербальные реакции: отвержение, враждебные замечания и критицизм) [1, с. 85–86].

По Р. В. Гарднеру выделяют четыре вида подростковой агрессии [3, с. 67]:

- Мотивационная или смысловая агрессия. Если значимые мотивы не реализуются, возможны негативные эмоциональные реакции.
- Агрессия как примитивная реакция на неудовлетворяющую ситуацию. В некоторых ситуациях, когда непонятно как себя вести, подросток ведет себя агрессивно.
- Агрессия как результат неадекватной оценки ситуации подростком. Из-за специфических установок восприятия, недопонимания или неправильной трактовки ситуация может быть воспринята как непонятная или угрожающая.
- Аффективная агрессия. Снижение сознательного контроля или полное его отсутствие.

Обобщая вышеперечисленные виды агрессивного поведения, можно сделать вывод о том, что в подростковом возрасте, в основном, проявляется вербальная и физическая агрессия. Подросток становится раздражительным, неустойчивым по отношению к другому и эмоционально негативным. Также имеет значение мотивационный вид агрессии, так как подростком движут определенные мотивы.

Одной из основных причин агрессии подростков становятся мотивы. И. А. Фурманов отмечает, что становление личности подростка сопровождают два соперничающих мотива: потребность в психологической близости и желание утвердить свою индивидуальность, в какой-то степени противопоставить себя окружающим. Также появляется стремление освободиться от опеки родителей, сформировать

собственные взгляды, принципы, начать совершать самостоятельные поступки.

По мнению С. Н. Ениколопова, агрессивное поведение связано с мотивом занять место в референтной группе, самоутвердиться в ней, добиться положения человека, которого нельзя подавлять, обижать, унижать. Отстоять свои права, заявить о своей взрослости и требовать уважительного отношения к себе.

Исходя из вышесказанного, у агрессивного подростка основным мотивом чаще всего является потребность в психологической близости и самоутверждении.

Г. Э. Бреслав выделяет типы личности агрессивного подростка по преобладающей мотивации его поведения. Он выделяет следующие типы: импульсивно-демонстративный тип (яркое выражение своих агрессивных эмоций, получение какого-то эмоционального отклика от других); нормативно-инструментальный тип (агрессия является как норма поведения в общении со сверстниками); целенаправленно-враждебный тип (нанесение вреда другому является самоцелью) [3, с. 62].

Для развития агрессии как свойства личности основными являются черты личности. В подростковом возрасте достаточно слабо развиты механизмы самоконтроля, поэтому агрессивность часто проявляется спонтанно и произвольно. Другими индивидуальными чертами подростка, вызванными особенностями психологического климата в семье, могут быть: неумение реализовать свою основную функцию (создание психологически-комфортной среды и формирование чувства защищенности), проявление жестокости, эгоизм и другое.

Школа также является фактором, формирующим агрессивное поведение у подростка. У него формируется внутренний конфликт между уровнем знаний и подготовленности к школьным предметам и системой школьных требований, которые предъявляются к личности школьника. Но важным стимулом для подростка являются средства массовой информации, которые в большом количестве транслируют агрессивные сцены.

В. Е. Никонова отмечает ряд причин, которые способствуют возникновению агрессии среди подростков [1, с. 86]:

- Перестройка отношений подростка к самому себе и к окружающим, которая протекает в форме психологического кризиса.
- Потребность в самоутверждении и необходимость в самоопределении, которые являются специфическими особенностями для подросткового возраста.
- Необходимость проявления агрессии в подростковых группах/сообществах, где она выполняет демонстративную функцию.

- Конфликт, образующийся между уровнем притязаний подростка и реальным местом, которое занимает подросток в рамках системы общественных отношений.

Ж. А. Левшунова выделяет следующие причины: органические (травмы и инфекционные поражения головного мозга); наследственные (наличие выраженной тревожности и гиперактивности, аффективно-возбудимое поведение родителей и родственников); социально-бытовые (неблагоприятные условия воспитания в семье и неблагоприятная обстановка в школе); ситуативные причины (переутомление, введение ограничений в поведении ребенка, чувствительность к осуждению и порицанию, агрессивность на присутствие новых взрослых) [2, с. 34–35].

Если обобщить вышеперечисленные подростковые причины, то выделяют следующие: пубертатный кризис; семейное окружение; внесемейные факторы (непринятие в кругу сверстников, СМИ, присоединение к группе/сообществу девиантных сверстников).

В связи с причинами, подросток имеет определенные характеристики. Л. М. Семенюк условно характеризует четыре группы агрессивных подростков на основании особенностей поведения и черт личности [3, с. 63–64]:

Первой группе свойственен постоянный комплекс примитивных и аморальных потребностей, стремление к бессодержательному времяпровождению, потребительское отношение к окружающим. Их характеризует эгоизм, равнодушие к переживаниям других, отсутствие авторитетов. В общении они вспыльчивы, циничны, грубы, озлоблены, дерзки и драчливы.

Представители второй группы зачастую отличаются высоким желанием проявить свою индивидуальность. В качестве наилучшего способа самоутверждения они выбирают притеснение слабых. Подростки импульсивны, лживы и раздражительны. Испытывают удовольствие, причиняя боль окружающим.

У подростков третьей группы проявляется низкий уровень притязаний, не стремятся к достижениям. Для них характерна односторонность интересов и лживость. Преобладающими видами агрессии являются вербальная и косвенная.

Четвертая группа имеет слабо развитую систему интересов и сильно ограниченный круг общения. В отношениях со сверстниками они занимают отстраненную позицию. Проявляют трусливость и мстительность. У таких подростков могут проявляться негативизм и вербальная агрессия.

Также среди характерологических особенностей агрессивных подростков можно выделить: восприятие многих ситуаций общения как враж-

дебных, угрожающих; сверхчувствительность к проявлениям негативного отношения со стороны окружающих; установка на отрицательное восприятие со стороны других людей; всегда обвиняют других лиц в причинах конфликта, который привел к проявлениям агрессии с их стороны; отсутствие чувства вины при проявлениях целенаправленной агрессии; безответственность в отношении собственных поступков; ограничение в проявлении реакций на проблемную ситуацию; не развита способность к сопереживанию; низкий уровень эмоционального самоконтроля; чувство страха по отношению к родителям; нестабильность самооценки (как правило, зачастую снижена); присутствие признаков неврологических нарушений, которые отражаются на высшей нервной деятельности и проявляются в неустойчивой эмоциональной сфере и сложностях в познавательной деятельности; непонимание последствий своих действий; считают проявление агрессии признаками силы и значимости; высокий уровень личностной тревожности; чувствуют себя непринятыми в группе сверстников.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что агрессивным подросткам характерны такие проявления как эгоизм, равнодушие, нежелание выполнять установленные общественные нормы, неспособность к сопереживанию, вспыльчивость, одиночество и т.д.

С целью проверки гипотезы о том, что существуют различия в чертах личности подростков, склонных и несклонных к агрессивному поведению, проводилось эмпирическое исследование на базе МБОУ «Лицей № 17» г. Владимира. В качестве испытуемых были выбраны шестнадцать учеников в возрасте 14–15 лет. В данном исследовании применялись опросник «Склонность к отклоняющемуся поведению» (СОП) А. Н. Орла и Ю. А. Клейберга, 14-факторный опросник (14 PF) Р. Б. Кеттелла.

Полученные на первом этапе данные показали, что по шкале склонности к агрессии и на-

силию было выявлено, что в группе подростки с агрессивным поведением составили 37 % (6 человек). Это свидетельствует о наличии у них агрессивной направленности во взаимоотношениях с другими людьми, о склонности решать проблемы посредством насилия, использовать унижение партнера по общению как средство стабилизации самооценки. К остальным 63 % (10 человек) относятся подростки, которые несклонны к данному отклонению. Они, как правило, свидетельствуют о невыраженности агрессивного поведения и о неприемлемости насилия как средства решения проблем.

На втором этапе в ходе общего анализа результатов исследования удалось установить, что у подростков, склонных к агрессивному поведению, наиболее острый профиль выражают факторы: «эмоциональная устойчивость/неустойчивость», который характеризует подростка как уверенного в себе и спокойного; «беспокойство/уравновешенность», что говорит о его неторопливости, сдержанности и тактичности. Также были затронуты факторы: «сердечность/обособленность», который означает замкнутость, недоверчивость и обособленность; «настойчивость/покорность», характеризующие подростка как доминирующего и независимого; «беспечность/озабоченность» – рассудительный и осторожный; «смелость/робость», при котором подросток робкий и застенчивый; «контроль желаний/импульсивность» – низкий самоконтроль. У подростков, несклонных к агрессивному поведению, более сглаженный профиль – нет каких-то наиболее выраженных факторов. При анализе результатов с помощью U-критерия Манна-Уитни были установлены достоверные различия по таким шкалам как «Сердечность-обособленность», «Беспечность-озабоченность», «Смелость-робость», «Самостоятельность-зависимость от группы». Расчёт показателей проводился онлайн, результаты отображены в таблице 1.

Таблица 1

Различия черт личности подростков, склонных к агрессивному поведению

Фактор	Группа подростков, склонных к агрессивному поведению/ N=6	Группа подростков, несклонных к агрессивному поведению/ N=10	Uэмп	Достоверность различий
A	15	121	0	Зона значимости $p \leq 0,01$ $p \leq 0,05$
B	79.5	56.5	24.5	Зона незначимости
C	58.5	77.5	11.5	Зона неопределенности
D	25.5	110.5	10.5	Зона неопределенности

E	64.5	55.5	10.5	Зона неопределенности
F	16.5	119.5	1.5	Зона значимости $p \leq 0,01$ 7 $p \leq 0,05$ 12
G	59	77	11	Зона неопределенности
H	29	107	1	Зона значимости $p \leq 0,01$ 9 $p \leq 0,05$ 15
I	68	68	32	Зона неопределенности
J	47.5	88.5	11.5	Зона неопределенности
O	53	83	17	Зона незначимости
Q2	44	92	8	Зона значимости $p \leq 0,01$ 9 $p \leq 0,05$ 15
Q3	31	105	10	Зона неопределенности

У подростков, склонных к агрессивному поведению, показатели по этим шкалам ниже, чем у подростков, несклонных к агрессивному поведению. Это значит, что такие подростки более склонны к обособленности, чрезмерной обидчивости, упрямству, негативу, озабоченности, к способности все усложнять, к острому реагированию на любые угрозы, к неполноценности, а также к привязанности к группе, несамостоятельности и к отсутствию инициативы и смелости в выборе.

Таким образом, результаты, полученные в ходе анализа двух методик, позволяют сделать вывод, что существуют различия в чертах личности подростков, склонных и несклонных к агрессивному поведению. Подростки, склонные к агрессивному поведению, более замкнуты, упрямы, токсичны, ко всему подходят с чрезмерной осторожностью и недоверчивостью. Они эмоционально неустойчивы, из-за чего остро реагируют на любой негатив в их сторону. Агрессивные подростки несамостоятельны, поэтому делают все за счет других, а также страдают от низкой самооценки, что вызывает в них неуверенность. У подростков, несклонных к агрессивному поведению, нет ярко выраженных проявлений в поведении.

Агрессивное поведение подростка зависит от его личностных особенностей. Проявление агрессии у подростка связано с его обособленностью, поэтому необходимо вести открытый и честный диалог, сделать упор на коллективную деятельность, чтобы он смог взаимодействовать со сверстниками, а не работать в одиночестве.

Подростки также склонны к озабоченности – они ко всему подходят с осторожностью и все усложняют. В таком случае педагогу-психологу или социальному педагогу требуется провести занятия, содержание которых направлено на пе-

реоценку ситуации, чтобы понизить подростковую подозрительность, недоверие и избавить от накручиваний.

Агрессивным подросткам также характерна робость. Это значит, что они не уверены в своих силах и чувствуют себя неполноценными. Поэтому надо сделать упор на их самооценке, так как в подростковый период она носит неустойчивый характер. Укрепление уверенности в себе подросткам позволит не прибегать к физическому насилию или негативным явлениям, чтобы таким образом не утверждаться за счет других.

Педагогу-психологу и социальному педагогу необходимо также обратить внимание на подростка с агрессивным поведением, который зависит от группы, так как он несамостоятелен и не может принимать решения. В данном случае рекомендуется провести ряд упражнений на приобретение умений самостоятельно справляться с жизненными трудностями и самому решать, как поступить в той или иной ситуации.

Хороший результат дает беседа, с помощью которой педагог-психолог или социальный педагог и подросток могут дойти до причины, вызвавшей агрессию. И если у него появится добровольное желание избавиться от агрессивных проявлений, необходимо прибегнуть к тренингу социальных умений, который содержит следующее:

- моделирование, предполагающее демонстрацию подросткам, не имеющим базовых социальных умений, примеров адекватного поведения;
- ролевые игры, предполагающие представить себя в ситуации, когда требуется реализация базовых умений, что дает возможность на практике проверить модели поведения, которым

испытуемые обучились в процессе моделирования;

- установление обратной связи – поощрения позитивного поведения;
- перенесение навыков из учебной ситуации в реальную жизненную ситуацию.

Таким образом, в преодолении агрессивного поведения на развитие личности подростка особая роль отводится семье и педагогам-психологам, которые способны правильно организовать деятельность подростков, используя различные формы заданий, бесед, тренингов и т. п.

Библиографический список

1. Анненкова, В. Г. Теоретический анализ агрессивного поведения у подростков / В. Г. Анненкова // История и социология. – 2019 – № 2 (6). – С. 79–88.
2. Левшунова, Ж. А. Психология девиантного поведения : учебно-методическое пособие / Ж. А. Левшунова. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2013. – 114 с.
3. Шамовская, Т. В. Психология подростка: учебное пособие/ Т. В. Шамовская. – Кемерово : КемГУ, 2019 – 123 с.

УДК 37.04

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-181-185

М. К. Гусева

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, Россия

КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА, ПОДВЕРГАЮЩИХСЯ ВИКТИМИЗАЦИИ СО СТОРОНЫ СВЕРСТНИКОВ

Аннотация: Статья посвящена изучению качеств личности подростков, подвергающихся виктимизации со стороны сверстников. Раскрыты основные понятия исследования: «виктимность», «виктимное поведение», «виктимизация», выделены качества личности подростков, подвергающихся виктимизации со стороны сверстников на основе анализа первоисточников. Цель проведенного эмпирического исследования – выявить качества личности учащихся подросткового возраста, не подвергающихся и подвергающихся виктимизации со стороны сверстников. Представлены результаты эмпирического исследования видов виктимизации в подростковой среде и достоверности различий в уровне выраженности качеств личности учащихся, подвергающихся и не подвергающихся виктимизации со стороны сверстников.

Ключевые слова: виктимное поведение, виктимизация, виктимизация со стороны сверстников, качества личности, буллинг.

M. K. Guseva

Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletov, Vladimir, Russia

PERSONALITY QUALITIES OF ADOLESCENT STUDENTS THAT ARE VICTIMIZED BY PEERS

Annotation: The article is devoted to the study of the personality traits of adolescents who are victimized by their peers. The main concepts of the study are revealed: "victimity", "victim behavior", "victimization", personality traits of adolescents who are victimized by their peers are highlighted based on the analysis of primary sources. The purpose of the empirical study is to identify personality traits of adolescent students who are not and are being victimized by their peers. The results of an empirical study of the types of victimization in adolescence and the reliability of differences in the level of expression of personality traits of students who are and are not victimized by their peers are presented.

Key words: victimization behavior, victimization, victimization by peers, personality traits, bullying.

Актуальность проблемы заключается в том, что в современных российских школах увеличивается число случаев виктимизации среди подростков. Данную тенденцию можно объяснить возрастными и личностными особенностями уча-

щихся подросткового возраста. В силу определенных качеств личности подростки могут провоцировать агрессивное поведение своих одноклассников, что повышает риск стать жертвой насилия с их стороны. Недостаточное изучение

данного феномена приводит к тому, что практически нет эффективных способов профилактики и преодоления виктимизации подростков со стороны сверстников.

А. В. Мудрик и М. Г. Петрина рассматривают виктимность как генетически заложенную или приобретенную предрасположенность человека становиться жертвой неблагоприятных условий социализации [7]. О. О. Андронникова определяет виктимность как набор личностных качеств человека, которые проявляются в различных формах поведения и обуславливают предрасположенность человека становиться жертвой [1]. В. И. Полубинский связывает данный феномен исключительно с внутренними качествами индивида, а внешние факторы он считает реализаторами потенциальной виктимности [8].

К определению понятия «виктимное поведение» существует ряд подходов. Так, по мнению А. И. Долговой, виктимное поведение – это поведение человека, обусловленное набором социальных, индивидуально-психологических и психофизиологических особенностей, которые способствуют возникновению высокой предрасположенности становиться жертвой [5]. О. О. Андронникова определяет виктимное поведение как поведение, в результате которого повышается вероятность становления лица жертвой преступления, несчастного случая или неблагоприятных условий [2].

Виктимизация – это процесс и результат становления человека жертвой [6]. Данное явление подразумевает взаимодействие двух элементов: агрессора и жертвы. Жертвой является индивид, который подвержен различным издевательствам. Агрессор же – это та сторона, которая причиняет вред жертве [9].

Взаимодействие в школьной среде подразумевает наличие различных систем отношений. Особую роль для учащегося играют отношения со сверстниками, их оценка и мнения выступают своеобразным фактором формирования личности подростка. Однако, в сфере межличностных отношений подростков имеет место возникновение виктимизации со стороны сверстников. Данный феномен предполагает взаимодействие агрессора и жертвы, сопровождающееся физическим, когда один или более учеников бьют, толкают, пинают, и вербальным насилием, когда ребенку угрожают, унижают его и оскорбляют [9]. Одноклассники могут пытаться настроить друзей против подростка, брать его вещи без разрешения и портить их, присылать неприятные сообщения в социальных сетях, смеяться из-за внешности и игнорировать.

Для многих подростков ситуация становления жертвой не случайна, а обусловлена наличием у них определенных личностных качеств, повыша-

ющих уровень виктимности человека [1]. К. С. Шалагинова называет такие качества личности как чувство собственной неполноценности, заниженная самооценка, замкнутость, пугливость, рассеянность и тревожность. Также виктимизации могут подвергнуться подростки, которые агрессивны к своим родителям, учителям, демонстрируют свою независимость, не испытывают стыда и не склонны к сочувствию [11]. Исследование Н. В. Горловой, А. А. Бочавер, К. Д. Хломова показало, что индивидуально-личностными предикторами буллинга как крайнего проявления виктимизации являются депрессивность, тревожность, синдром дефицита внимания, моральная отстраненность, низкая самооценка, расторможенность, низкий уровень эмпатии, высокий уровень психотизма [4]. О. О. Андронникова описывает ряд индивидуально-психологических предпосылок, которые определяют возникновение виктимного поведения подростков: это заниженная самооценка, слабо развит самоконтроль, отсутствие ощущения социальной значимости и поддержки, высокий уровень тревожности и неудовлетворенность [3]. Для подростков, уже ставших жертвами виктимизации со стороны сверстников, характерны некоторые особенности поведения. Обычно, они избегают похода в школу, притворяясь больными, наблюдаются потеря аппетита, нарушение сна, заикание, нервные расстройства, суицидальное поведение [10].

Проблема исследования состоит в том, что, несмотря на очевидность того, что виктимизация учащихся подросткового возраста со стороны сверстников является распространенным явлением, в российской психолого-педагогической науке данный вопрос не до конца изучен. Так как психологическая безопасность является важнейшим условием гармоничного развития личности подростка и общества в целом, то данная проблема требует дальнейшего изучения и нахождения эффективных способов снижения виктимности подростков.

Цель исследования: выявить качества личности учащихся подросткового возраста, подвергающихся виктимизации со стороны сверстников.

Объект исследования: виктимизация подростков со стороны сверстников

Предмет исследования: качества личности подростков, подвергающихся виктимизации со стороны сверстников

Гипотеза: существуют различия в уровне сформированности качеств личности учащихся, подвергающихся и не подвергающихся виктимизации со стороны сверстников.

Задачи исследования:

1. Подобрать методики для выявления уровня виктимизации учащихся подросткового возраста со стороны сверстников и качеств их личности.

2. Определить достоверность различий в уровне выраженности качеств личности учащихся, подвергающихся и не подвергающихся виктимизации со стороны сверстников;

3. Разработать рекомендации по организации работы педагога-психолога с учащимися, подвергающимися виктимизации со стороны сверстников с учетом качеств их личности.

Для выявления качеств личности учащихся подросткового возраста, подвергающихся виктимизации со стороны сверстников, было проведено эмпирическое исследование на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения г. Владимира «Лицей № 17». В исследовании приняли участие учащиеся 8-х классов, 14–15 лет, в количестве 31 человек, 13 мальчиков и 18 девочек. В рамках исследования были использованы методы опроса («Многомерная шкала виктимизации» С. Джозефа, Х. Стоктона), тестирования («Методика исследования склонности к виктимному поведению» Андронниковой О. О.; «Личностные опросник 14-PF» Р. Кеттелла), обработки результатов: количественный и качественный анализ, методы математической статистики (U-критерий Манна-Уитни).

По результатам методики «Многомерная шкала виктимизации» физической виктимизации подвергается 45,5 % учащихся (14 человек), социальной манипуляции – 25,8 % учащихся (8 человек), вербальной виктимизации – 51,6 % учащихся (16 человек), нападению на имущество – 51,6 % учащихся (16 человек), электронной виктимизации – 22,6 % учащихся (7 человек), социальному исключению – 48,4 % учащихся (15 человек). Не подвергаются виктимизации 19,4 % учащихся (6 человек).

На основе полученных данных все учащиеся были разделены на группы: 1) не подвергающиеся виктимизации (набравшие по методике 0 баллов) – 19,4 % подростков, 2) подвергающиеся виктимизации эпизодически (набравшие по методике 1–15 баллов) – 64,5 % подростков, 3) часто подвергающиеся виктимизации (набравшие по методике 16–48 баллов) – 16,1 % подростков.

Результаты «Методики исследования склонности к виктимному поведению» показали, что у учащихся, часто подвергающихся виктимизации со стороны сверстников выражены выше нормы средние показатели по группе по шкалам «Склонность к зависимому и беспомощному поведению» (8 стенов) и «Реализованная виктимность» (8,8 стенов). Это говорит о том, что в отношениях со сверстниками они склонны реализовывать этот вид виктимного поведения.

Результаты по методике «Личностный опросник Р. Кеттелла (HSPO)» показали, что у учащихся, не подвергающихся виктимизации, выраженными качествами является эмоциональная устойчивость,

уверенность в себе (фактор С – «эмоциональная неустойчивость – устойчивость», 7,7 стена), настойчивость, доминантность (фактор Е «покорность – настойчивость», 8,3 стена), социальная смелость, решительность (фактор Н – «робость – смелость», 7,2 стена).

У учащихся, подвергающихся виктимизации эпизодически, выражены добросовестность, ответственность, дисциплинированность (фактор G – «недобросовестливость – высокая совестливость», 7,3 стена), доверчивость и зависимость от других (фактор I – «суровость – мягкосердечность», 7,5 стена).

У учащихся, часто подвергающихся виктимизации, выражены недоверие, обидчивость (фактор А – «обособленность – общительность», 2,8 стена), склонность к переживанию вины (фактор О – «самоуверенность – склонность к чувству вины», 7,2 стена).

Результаты первой, второй и третьей группы были попарно сравнены с помощью U – критерия Манна-Уитни. При сравнении первой и второй группы подростков выявлены достоверные различия по следующим факторам: Н – «робость – смелость», I – «суровость мягкосердечность», О – «самоуверенность – склонность к чувству вины, Q4 – «нефрустрированность – фрустрированность» ($p \leq 0,01$), Е – «покорность – настойчивость» ($p \leq 0,05$). Следовательно, учащиеся первой группы более социально смелые, практичные, самоуверенные, жизнерадостные и спокойные, чем учащиеся второй группы. Учащиеся же второй группы более застенчивы, чувствительны, тревожны и раздражительны.

При сравнении второй и третьей групп подростков выявлены достоверные различия по факторам А – «обособленность – общительность», С – «эмоциональная неустойчивость – устойчивость», Е – «покорность – настойчивость» ($p \leq 0,01$), по фактору G – «недобросовестливость – высокая совестливость» ($p \leq 0,05$). Следовательно, учащиеся второй группы обладают более высоким уровнем сформированности таких качеств как общительность, эмоциональная устойчивость, независимость. Подростки же третьей группы более замкнуты, не уверены в себе, тревожны и зависимы от окружающих.

Сравнивая результаты подростков первой и третьей группы, мы выявили различия по факторам А – «обособленность – общительность», С – «эмоциональная неустойчивость – устойчивость», Е – «покорность – настойчивость», О – «самоуверенность – склонность к чувству вины» ($p \leq 0,01$), Q4 – «нефрустрированность – фрустрированность» ($p \leq 0,05$). Таким образом, учащиеся первой группы общительны, уверены в себе, имеют склонность к самоутверждению. Подростки же третьей группы обособлены, не уверены в себе, обладают эмоциональной неустойчивостью, конформны, тревожны и ранимы.

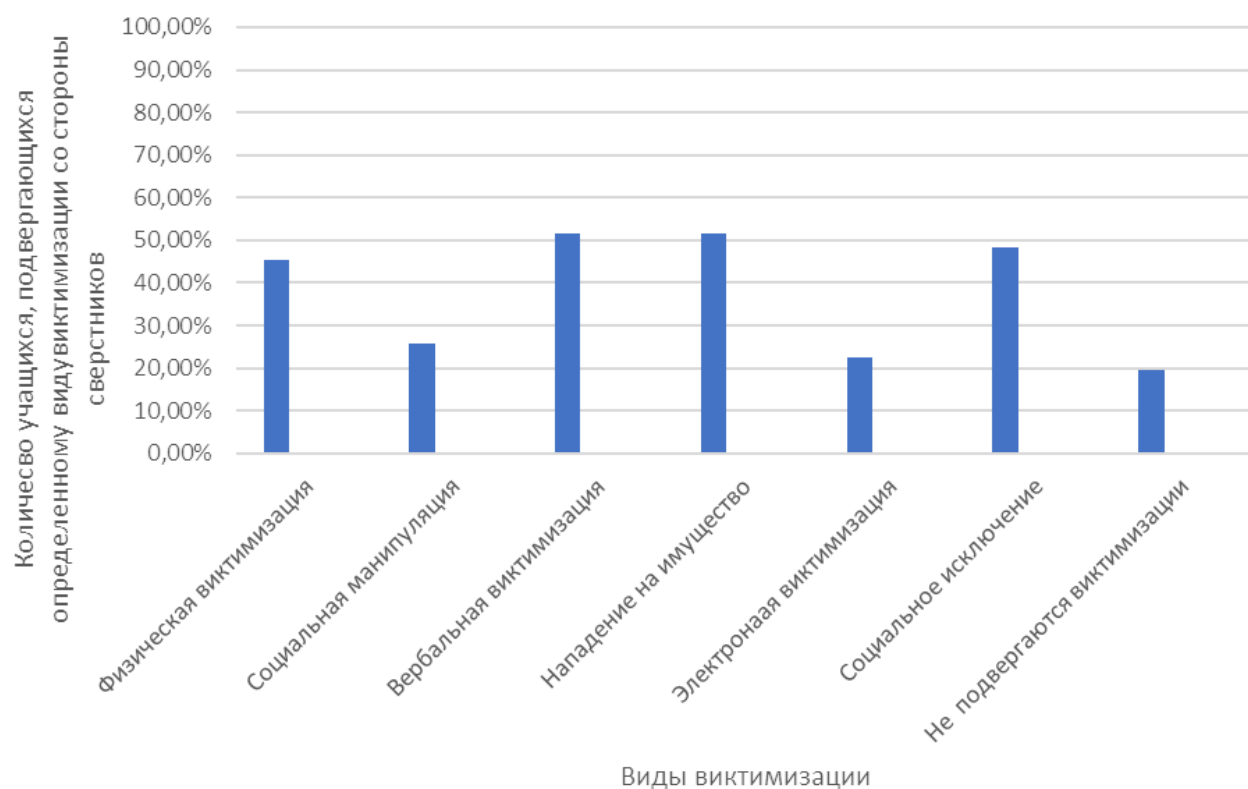


Рис. 1. Частота различных видов виктимизации («Многомерная шкала виктимизации» С. Джозефа и Х. Стоктон)



Рис. 2. Частота встречаемости видов виктимного поведения учащихся подросткового возраста

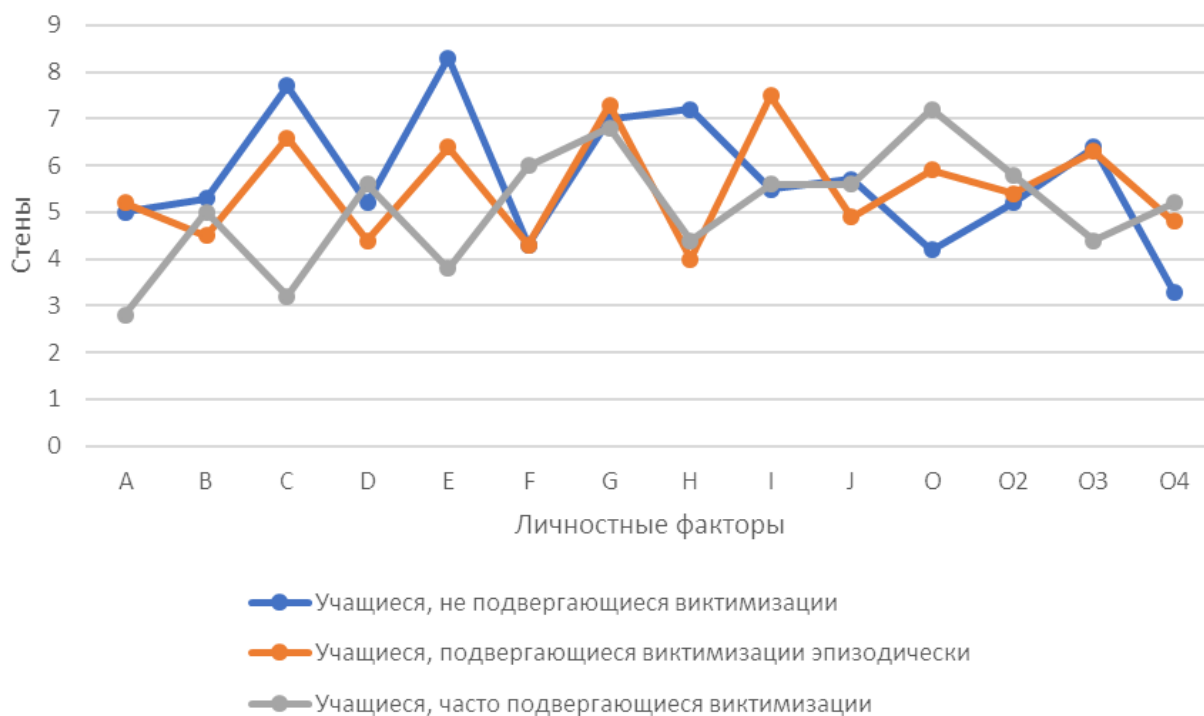


Рис. 3. Профили личностных качеств учащихся, подверженных и не подверженных виктимизации

Таким образом, между тремя группами подростков наблюдаются существенные различия в уровне сформированности ряда личностных качеств. Учащиеся, не подверженные виктимизации, обладают такими личностными качествами как уверенность в себе, доминантность, решительность, склонность к риску. Учащиеся с эпи-

зодической виктимностью отличаются такими качествами как ответственность, добросовестность, чувствительность и зависимость от других. Учащимся, часто подверженным виктимизации свойственны замкнутость, чрезмерная обидчивость, тревожность, ранимость, фрустрированность, зависимость от группы.

Библиографический список

1. Андронникова, О. О. Психологические границы виктимной личности / О. О. Андронникова, В. И. Волохова // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 2. – С. 111–118.
2. Андронникова, О. О. Методика исследования склонности к виктимному поведению / О. О. Андронникова // Основы безопасности жизни. – 2014. – № 7. – С. 34–40.
3. Андронникова, О. О. Виктимное поведение подростков: факторы возникновения и профилактика / О. О. Андронникова. – Новосибирск : НГИ, 2005. – 300 с.
4. Горлова Н. В. Предикторы буллинга, кибербуллинга и виктимизации: обзор современных исследований / Н. В. Горлова, А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Национальный психологический журнал. – 2021. – № 4 (44). – С. 3–14
5. Долгова, А. И. Криминология / А. И. Долгова. – Москва : Норма, 2005. – 368 с.
6. Журлова, И. В. Социально-педагогическая виктимология : курс лекций / И. В. Журлова. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2010. – 172 с.
7. Мудрик, А. В. Социально-педагогическая виктимология как отрасль знания / А. В. Мудрик, М. Г. Петрина // Вестник ПСТГУ. IV: Педагогика. Психология. – 2016. – Вып. 1 (40). – С. 38–44.
8. Полубинский, В. И. Правовые основы учения о жертве преступления : учебное пособие / В. И. Полубинский. – Горький : Горьковская высшая школа МВД СССР, 1979. – 84 с.
9. Фурманов, И. А. Виктимизация школьников со стороны сверстников (на примере российской и белорусской выборок) / И. А. Фурманов, Л. И. Дементий, В. Е. Купченко // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2015. – № 2. – С. 30–38.
10. Шалагинова, К. С. Теоретико-методические основы деятельности педагога-психолога по предотвращению буллинга в школах Тульского региона: гендерно-возрастной аспект / К. С. Шалагинова. – Тула : ГРИФ и К, 2014. – 237 с.
11. Ясвин, В. А. Экспертиза школьной образовательной среды / В. А. Ясвин. – Москва : Сентябрь, 2000. – 128 с.

УДК 378.016:81

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-186-190

И. Н. Дронова

МБДОУ «Детский сад № 222» комбинированного вида, г. Барнаул, Россия

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: Статья посвящена процессу развития мелкой моторики у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи. Автор описывает результаты проведенной опытно-экспериментальной деятельности, направленной на развитие мелкой моторики воспитанников в условиях дошкольной образовательной организации (далее – ДОО).

Ключевые слова: дети с общим недоразвитием речи, мелкая моторика, звуковая и смысловая стороны речи, зрительные ощущения, развитие мышления и речи, координация рук, артикуляционный праксис.

I. N. Dronova

MBDOU «Kindergarten No. 222» of a combined type, Barnaul, Russia

DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS OF HANDS IN CHILDREN 5–6 YEARS OLD WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

Annotation: The article is devoted to the development of fine motor skills in 5–6 year old children with general underdevelopment of speech. The author describes the results of the conducted experimental activities aimed at the development of fine motor skills of pupils in the conditions of a preschool educational organization.

Key words: children with general speech underdevelopment, fine motor skills, sound and semantic aspects of speech, visual sensations, development of thinking and speech, hand coordination, articulatory praxis.

Ежегодно увеличивается количество детей, имеющих разнообразные нарушения речи. Самым распространенным у детей считается общее недоразвитие речи (далее – ОНР), которое включает в себя различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы – звуковой и смысловой стороны речи при нормальном слухе и интеллекте. У детей недостаточно развит фонематический слух, возникают проблемы со звуковым анализом и синтезом, что значительно снижает уровень их подготовки к школе, так как без помощи учителя-логопеда овладеть грамотой они не могут.

У большинства детей дошкольного возраста с нарушением речи специальными исследованиями выявлена недостаточная сформированность моторных функций с самого раннего детства. В общей (крупной) моторике это проявляется в виде плохой координации движения рук, ног, частей туловища; дети испытывают затруднения при выполнении физических, гимнастических и трудовых операций. В лицевой и артикуляционной моторике – в бедности, невыразительности мимических движений, в нечетком или

неправильном звукопроизношении, в общей смазанности, невнятности речи детей. В тонкой (мелкой) ручной моторике – в недостаточной координации кистей и пальцев рук, в отсутствии или плохой сформированности навыков самообслуживания. Более выражено недоразвитие пальцевой моторики выступает при выполнении детьми специальных проб. Дети испытывают трудности в регуляции и контроле произвольных движений.

Установлено, что двигательная система оказывает значительное влияние на весь организм, но особенно велико влияние на деятельность мозга, на его функциональное состояние. Выявлена роль двигательной активности в своевременном речевом и психофизическом развитии ребенка. Доказано стимулирующее влияние движений пальцев рук на созревание центральной нервной системы, одним из проявлений которого является ускоренное развитие речи.

Изучение проблемы развития мелкой моторики проходит в разных аспектах: психологическом, физиологическом, педагогическом. И. М. Сеченов писал о том, что движения руки человека

наследственно не predeterminedены, а возникают в процессе воспитания и обучения как результат образования ассоциативных связей между зрительными ощущениями, осязательными и мышечными в процессе активного взаимодействия с окружающей средой.

Педагогами разработаны многочисленные упражнения, пальчиковые игры (М. С. Воронцова, И. Светлова и другие), авторские дидактические игры с предметами (Л. Павлова), упражнения для подготовки руки к письму (обведение с помощью трафаретов контуров геометрических фигур, штриховка различными линиями, раскрашивание, рисование узоров и другое).

Наукой установлено, что развитие тонких движений пальцев рук положительно влияет на функционирование речевых зон головного мозга, однако в практике работы дошкольных учреждений недостаточное внимание уделяется развитию мелкой моторики. Данное противоречие обусловило проблему исследования, которая заключается в необходимости разработки комплекса занятий и методических рекомендаций по развитию мелкой моторики у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи.

Целью исследования стало выявление педагогических условий, способствующих развитию мелкой моторики у детей с общим недоразвитием речи в условиях дошкольной образовательной организации.

Мы предположили, что развитие мелкой моторики у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи будет эффективнее, если созданы следующие педагогические условия:

- работа с детьми осуществляется на основе разработанного комплекса занятий по развитию мелкой моторики;
- в группе создана развивающая предметно-пространственная среда;
- работа с детьми осуществляется на основе взаимодействия воспитателей с учителем-логопедом и музыкальным руководителем;
- регулярно осуществляется индивидуальная работа с детьми;
- организована работа с родителями (законными представителями) воспитанников.

Методологической основой исследования стали исследования В. М. Бехтерева о взаимосвязи движений руки с речью; Д. Сели о «созидательной работе рук» для развития мышления и речи детей; М. М. Кольцовой о прямой зависимости развития речи от степени сформированности тонких движений пальцев.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 222» комбинированного вида г. Барнаула. В исследовании

приняли участие 16 воспитанников с общим недоразвитием речи.

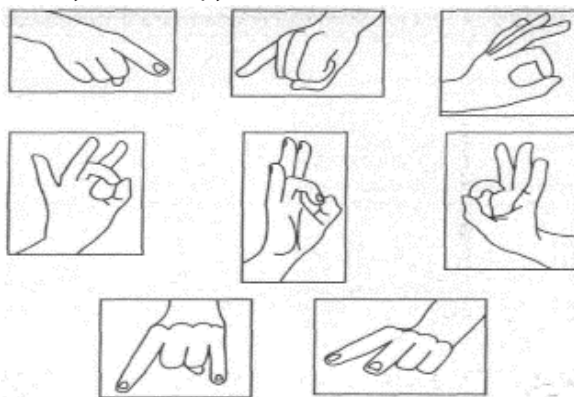
На этапе констатирующего эксперимента были выявлены особенности развития мелкой моторики у детей 5–6 лет с ОНР (II, III уровень). Для проведения эксперимента мы отобрали упражнения на диагностику ручной и пальчиковой моторики Г. А. Волковой [1], а также упражнения на выявление особенностей кинетического и кинестетического праксиса А. В. Семенович [3, с. 12]:

1. Детям предлагали похлопать в ладоши; сжать кулаки и разжать кулаки; сжать кулак правой руки и ударять им по ладони левой руки, затем наоборот; согнуть руки в локтях, поставив их перед собой, и выполнять круговые вращательные движения кистями рук наружу, затем вовнутрь.

2. Затем предлагали показать пальцы по заданию взрослого; попеременно соединять пальцы по заданию взрослого; застегнуть пуговицу: сначала большого, среднего, маленького размера; завязать бантик.

I. Кинестетический праксис.

а) праксис поз по зрительному образцу «Делай, как я». Ребенку последовательно предлагали картинки с изображенными позами пальцев, которую он должен воспроизвести. Поочередно обследуются обе руки;



б) праксис поз по кинестетическому образцу «Закрой глаза. Ты чувствуешь, как я сложил тебе пальцы?» Затем рука ребенка «разглаживается» и его просим воспроизвести заданную позу. Образцы поз и условия те же, что и в пункте а.

II. Перенос поз по кинестетическому образцу «Закрой глаза. Ты чувствуешь, как я сложил тебе пальцы? Сложи их точно так же на другой руке». Образцы поз и условия те же.

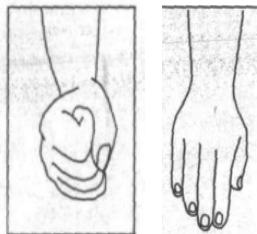
Перенос поз осуществляется сначала с ведущей руки (у правой – с правой на левую), а затем, наоборот (с левой на правую).

III. Оральный праксис: «Делай, как я». Взрослый выполняет следующие действия: улыбка, вытягивание губ в трубочку; язык высунут прямо, поднят к носу, взрослый проводит им по губам; надувает щеки; хмурится, поднимает брови и т. п.

Каждое движение воспроизводится ребенком.

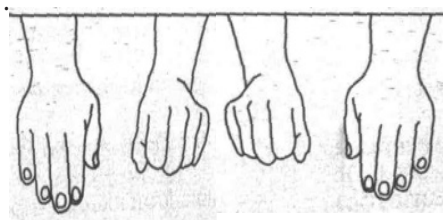
Вариантом может быть выполнение этого теста по инструкции, например: «Нахмурься» или «Дотянись языком до носа».

1. Кинетический (динамический) праксис: «Кулак – ребро – ладонь» («Делай как я»).



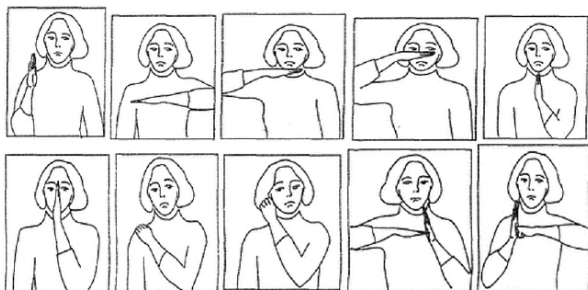
Далее выполняется последовательный ряд движений; меняются лишь позы, сама рука не меняет месторасположения. Два раза мы делаем задание вместе с ребенком медленно и молча, потом предлагаем ему сделать самому и в более быстром темпе. Затем то же с зафиксированным языком и с закрытыми глазами. Поочередно обследуются обе руки. При необходимости можно предложить ребенку те же движения, но в измененной последовательности, например, «ребро – ладонь – кулак».

2. Графическая проба «Заборчик». Вы рисуете ребенку образец: «п/п/п/» «Продолжи узор, не отрывая карандаш от бумаги». Условия те же, что и в пункте 1.



3. Реципрокная координация рук. «Положи руки так же на стол. Делай, как я». Несколько раз мы делаем задание вместе с ребенком, потом предлагаем ему сделать самому. Условия те же, что и в пункте 1.

Пространственный праксис.



При выполнении пробы Хэда взрослый и ребенок сидят напротив друг друга. Воспитатель говорит: «То, что я буду делать правой рукой, ты будешь делать своей правой рукой, то, что я буду делать левой рукой, ты будешь делать своей левой рукой».

Предлагается выполнение сначала одноручных (взрослый постоянно меняет руки), затем двуручных проб, показанных ребенку. После выполнения каждой пробы принимается свободная поза.

В ходе эксперимента все действия детей оценивались по критериям: 1 балл – невозможность выполнения движений; 2 балла – ребенку требуется постоянная помощь педагога; движения не точные, не координированные; тяжело переключается с одного движения на другое; активность ребенка низкая; 3 балла – ребенку требуется помощь педагога в исключительных случаях; движения более точные, более координированы; 4 балла – требуется помощь учителя в виде устных замечаний; 5 баллов – движения точные, координированы; переключаемость движений высокая; ребенок активен.

Исходя из этого, мы выделили следующие уровни: 1–28 баллов – низкий уровень; 29–57 баллов – средний уровень; 58–85 баллов – высокий уровень. Максимальное количество баллов – 85. В целом на констатирующем этапе эксперимента нами были сделаны следующие выводы: 70 % детей показали средний уровень развития пальчиковой моторики, низкий уровень – 30 % детей.

На формирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе были созданы благоприятные условия развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка.

В группе была создана развивающая предметно-пространственная среда, позволяющая каждому ребенку найти себе занятие – театральная и музыкальная зоны, уголки ряженья и изобразительной деятельности, способствующие развитию творческих способностей детей, мелкой моторики рук. Каждый ребенок мог отразить свои впечатления на листе бумаги – стать художником; используя атрибуты уголка ряженья – перевоплотиться в любимого сказочного героя.

Первые уроки труда дети получали, работая в экологическом уголке, не только тренировали пальчики, но и учились взаимодействовать со сверстниками. В уголке «уединения» дети могли отдохнуть – полистать альбом с фотографиями членов семьи, любимую книгу, поговорить с другом; в «уголке здоровья» – заняться физическими упражнениями, используя кегли, мячи, скакалки, флажки, ленточки, что помогает укрепить опорно-двигательный аппарат и развить мелкую моторику. В учебной зоне, оснащенной магнитной доской, развивающими играми, дидактическими пособиями, картотеками пальчиковых игр, артикуляционной гимнастики, могли найти занятие по интересам.

В уголке «Хочу все знать!» созданы благоприятные условия для практических исследований и удовлетворения потребности детей в самостоятельном поиске информации. Здесь собраны дидактические игры «Найди пару», «Укажи причину», «Что сначала, что потом?» и другие, познавательные энциклопедии, песочные часы, микроскоп, образцы стекла, пластмассы и металлов; проволока, веревки, копирка, крупы в мешочках, подносы для круп, баночки и многое другое.

В уголке «Очень умелые ручки» дети выполняли различные виды деятельности на развитие мелкой моторики рук под руководством взрослого. Дети лепили из пластилина (начинаем с самого простого и постепенно вводим более мелкие детали); рвали кусочки бумаги (чем мельче будут кусочки, тем выше развитие мелкой моторики у ребенка); перебирали четки, бусы, мелкие предметы различной формы, цвета, фактуры (развивается чувство осязания у ребенка); застегивали и расстегивали пуговицы, завязывали и развязывали узелки; выкладывали мозаику (эти упражнения развивают логику, мышление, воображение, моторику); использовали трафареты и силуэты – закрашивали и штриховали, вырезали; работали в тетрадях для раскрашивания в крупную клетку; сортировали фасоль и горох, использовали в свободной деятельности различные канцтовары и наборы; завязывали бантики и шнуровали шнуровки; рисовали песком.

Для разработки коррекционно-развивающих занятий нами были использованы методические рекомендации Коноваленко В. В., Коноваленко С. В., Косиновой Е. М. На основе народных пальчиковых игр, биоэнергопластики и кинезологии нами были разработаны комплексы пальчиковой гимнастики, способствующие развитию речи для логопедических групп ДОО. Каждый комплекс разучивался с детьми в течение одной недели, затем включался следующий. Каждый комплекс состоял из 5 упражнений и одной потешки. Сначала выполнялись упражнения, потом озвучивалась потешка с движением обеих рук одновременно:

1. Ладони на столе (на счет «раз-два» пальцы врозь – вместе.)
2. Ладонка – кулачок – ребро (на счет «1 – 2 – 3».)
3. Пальчики здороваются (на счет «1 – 2 – 3 – 4 – 5» соединяются пальцы обеих рук: большой с большим, указательный с указательным...)
4. Человечек (указательный и средний пальцы правой руки, потом левой руки бегают по столу.)
5. Дети бегут наперегонки (движения как в 4 упражнении, но выполняют обе руки одновременно).
6. Потешка «Пальчик – мальчик, где ты был?»

Для стимулирования речевой функции детей, деятельности пальцев и языка использовались

пальчиковые игры, способствующие самовыражению и саморазвитию каждого ребенка. Например, «Мышка в норку пробралась (делаем двумя руками крадущиеся движения), на замочек заперлась (слегка покачиваем скрещенными в замок пальчиками). В дырочку она глядит (делаем пальчиками колечко), на заборе кот сидит! (прикладываем ручки к голове как ушки и шевелим пальчиками)».

Кинезиологические упражнения: «Массаж ушных раковин», «Колечко», «Кулак-ребро-ладонь», «Лезгинка», «Зеркальное рисование», «Ухо-нос», «Змейка» проводили утром в первой половине по 10–15 минут.

Учили детей делать самомассаж рук: поглаживание, растирание, разминание, выжимание, активные и пассивные движения. Самомассаж тыльной стороны кистей рук, самомассаж ладоней, самомассаж пальцев рук сопровождали стихами: «Маленькая мышка в норке тихо грызла хлеба корку. “Хрум, хрум!” – что за шум? Это мышка в норке хлебные ест корки».

При проведении самомассажа использовали грецкие орехи, зубные щетки, массажные кольца, трехгранные карандаши. Индивидуально подходили к каждому ребенку, оказывали помощь, повторный показ, использовали методы стимулирования и поощрения.

В зависимости от цели организованной образовательной деятельности, индивидуальных особенностей детей отбирали художественные средства и продумывали приемы, усиливающие воздействие этих средств на эмоциональную сферу детей: юмор, шутку, словесные игры, загадки. Использовали словесный, наглядно-действенный, практический и игровой методы.

Предлагали детям определить на ощупь, какие буквы лежат перед ними или размещены на магнитной доске. На занятиях по обучению грамоте применяли трафареты букв, которые дети обводили, а затем по заданию раскрашивали, штриховали в разных направлениях. Завязывали поочередно детям глаза, а затем на их ладонях обратной стороной ручки или карандаша писали букву. Дети по очереди отгадывали.

Использовали звуковые дорожки, когда от одного символа тянется дорожка к другому, ребенок сначала пробегает ее глазами, затем ведет пальцем, при этом тянет звук, развивая голос (в старшей группе применяются только символы звуков).

Составляли вместе с детьми небольшие сказки и предложения с помощью пальцев, картинок и другого. Особую роль мы отводили методу моделирования и конструирования: учили детей составлять план-карту (улицы, дороги в детский

сад, участка детского сада), составлять маршрут предстоящей экскурсии, располагать предметы в пространстве, соотносить их, «читать» карту. Для моделирования и конструирования мы использовали мелкий строительный материал, поделки из бумаги, игрушки или предметы-заместители. Каждое действие ребенка просили проговаривать вслух.

Работа с детьми осуществлялась в тесном взаимодействии воспитателей с учителем-логопедом и музыкальным руководителем. Музыкальный руководитель применял в работе с детьми логоритмику, которая включала в себя средства речевого, музыкально-ритмического и физического воспитания. Логоритмика включала несколько направлений: упражнения на развитие движений, упражнения на развитие речи, мимики и движений; речевые игры со звучащими жестами; комплекс дыхательных упражнений; слушание музыки; пение песен в сочетании с жестами, движениями; артикуляционная гимнастика; пальчиковые игры; подвижные игры и коммуникативные игры; психогимнастика; пластические этюды; музыкально-речевые игры; упражнения на релаксацию. Логоритмические занятия с детьми способствовали не только укреплению здоровья детей, но и развитию моторных качеств, автоматизации речевых навыков, обогащали эмоциональную сферу, формировали у детей волевые качества, коммуникативные навыки.

Для развития тонких координационных движений рук широко использовали мелкий спортивный инвентарь: малые мячи, палочки, флажки, некоторые предметы бытового и иного назначения или их заменители; упражнения с предметами (манипуляции, жонглирование), подвижные игры с ними, спортивные эстафеты вводили в физкультурные и музыкальные занятия, применяли во время прогулок и других режимных моментов.

Работу осуществляли в тесном взаимодействии с родителями (законными представителя-

ми) воспитанников. В помощь родителям детей были предложены: консультации «Как развивать мелкую моторику пальцев рук у детей с ОНР», «Что такое пальчиковые игры?», методические рекомендации «Развитие мелкой моторики – путь к успешному овладению речью», семинары-практикумы: «С чего начать работу с пальчиками», «Массаж пальчиков».

Совместно с родителями были расшиты кошельки для развлечений, игр и хороводов, изготовлены различные виды театров: би-ба-бо «Три медведя», вязаный «Теремок», настольный «Заюшкина избушка» и другие, а также настольные игры «Волшебные прищепки», «Веселые пуговицы», «Определи на ощупь», «Чудо-мешочек» и другие. Положительное влияние на родителей оказали совместно проведенные развлечения «На бабушкином дворе», «Путешествие в сказку».

Таким образом, используемые в процессе коррекционных занятий методы и приемы по развитию мелкой моторики рук способствовали совершенствованию познавательной сферы и речи детей дошкольного возраста.

Диагностика состояния ручной моторики у детей с ОНР (II, III уровень) на контрольном этапе эксперимента по тем же методикам, что и на констатирующем, показала следующие результаты: состояние развития ручной моторики значительно улучшилось – некоторые дети достигли высокого уровня, практически все пробы выполнили самостоятельно, без помощи педагога; детей с низким уровнем не выявилось; несколько детей испытывали некоторые затруднения, которые быстро исправляли после устных рекомендаций педагога.

Полученные результаты позволили нам сделать вывод об эффективности выявленных и апробированных нами педагогических условий, способствующих развитию мелкой моторики у детей с общим недоразвитием речи в условиях дошкольной образовательной организации.

Библиографический список

1. Волкова, Г. А. Психолого-логопедическое обследование детей с нарушениями речи / Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург : Сайма, 1993. – 134 с.
2. Гомзяк, О. С. Организация логопедической работы с детьми 5-7 лет с ОНР III уровня / О. С. Гомзяк. – Москва : ГНОМ, 2013. – 128 с.
3. Семенович, А. В. Нейropsychологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. – Москва : Академия, 2002. – 232 с.

Е. Н. Егорова, Е. В. Шамарина*Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЮ

Аннотация: в статье проанализированы образовательные программы по 3D-моделированию, описаны их направления использования, представлена характеристика облачного приложения для 3D-моделирования – TinkerCAD. Описан опыт организации проведения занятий по 3D-моделированию и итоги творческого проекта школьников.

Ключевые слова: 3D-моделирование, 3D-модель, модель, рабочая программа, программа, итоговый творческий проект.

E. N. Egorova, E. V. Shamarina*Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia*

FEATURES OF TEACHING SCHOOLCHILDREN IN 3D MODELING

Annotation: the article analyzes educational programs on 3D modeling, describes their areas of use, presents the characteristics of a cloud-based application for 3D modeling - TinkerCAD. The experience of organizing classes in 3D modeling and the results of the creative project of schoolchildren are described.

Key words: 3D modeling, 3D model, model, working program, program, final creative project.

На сегодняшний день для производства любого изделия инженеры и технологи всего мира изначально разрабатывают 3D-модель изделия, затем печатают образец на 3D принтере, только после этого пускают его в массовое производство.

Изучение в школе технологий 3D-моделирования способствует: профориентации обучающихся на инженерные и технические специальности; развитию творческих способностей и познавательного интереса у обучающихся.

Новизна направления обучения 3D-моделированию заключается в том, что это прогрессивная отрасль мультимедиа, которая позволяет осуществлять процесс создания трехмерной модели объекта при помощи специальных компьютерных программ.

В Атласе новых профессий есть часть, которая связана с 3D-моделированием. Специалисты Сколково прогнозируют появление таких специалистов как «инженер 3D-печати в строительстве», «оператор станка на основе аддитивных технологий», «цифровой ремесленник», «программист электронных рецептов одежды», «ит-геолог» и т. д. Каждый из перечисленных специалистов, должен владеть навыком 3D-моделирования. Для освоения данных профессий должно быть развито пространственное воображение [4].

Способность к пространственному воображению имеет решающее значение в работе инженера-конструктора или проектировщика. Пространственное воображение необходимо

для чтения чертежей, когда из плоских проекций требуется вообразить пространственное тело со всеми особенностями его устройства и формы. Пространственное воображение, как и любая способность, может быть улучшено человеком при помощи практических занятий. Практика показывает, что не все люди могут развить пространственное воображение до необходимой конструктору степени, поэтому освоение 3D-моделирования в основной и средней школе призвано способствовать приобретению соответствующих навыков.

Внедрение программ по 3D-моделированию способствует переориентации учащихся с виртуальной среды на исследование реального мира, разработки собственных материальных предметов, формированию инженерной компетенции, развитию творческих способностей, математического мышления, ранней профориентации.

Рабочая программа «Основы 3D-моделирования» предназначена для учеников 9–10 классов.

Цель – формирование у обучающихся предметной компетентности в области 3D-моделирования с использованием информационных компьютерных технологий, информационной и коммуникативной компетентности для личного развития и профессионального самоопределения.

В процессе освоения курса обучающиеся узнают о назначении и возможностях программы TinkerCAD, изучат интерфейс программы, инструменты 3D-моделирования, научиться создавать

простейшие 3D-модели с использованием выравнивания, группировки, отверстий, отражения, линейки, рабочей плоскости и дополнительной рабочей плоскости.

Уроки по 3D-моделированию позволят шире познакомить учащихся с техникой, с общими принципами устройства и действия машин и механизмов, научить различным методикам и техникам выполнения работ по 3D-моделированию и дизайну объемных объектов.

Используя трехмерную графику, можно разработать визуальный объемный образ желаемого объекта, создать как точную копию конкретного предмета, так и разработать новый, ещё не существующий объект (прототип).

3D-моделирование находит свое применение в различных областях: в технической среде, для создания промышленных объектов, в сфере маркетинга, архитектурного дизайна и кинематографии, для создания эстетических и художественно-графических образов и объектов. Моделируемые объекты выстраиваются на основе чертежей, рисунков, подробных описаний и другой информации.

Актуальность разработки курса и рабочей программы по 3D-моделированию заключается в том, что они направлены на овладение знаниями в области компьютерной трехмерной графики, конструирования и технологий через вовлечение детей в проектно-исследовательскую и творческую деятельность.

Методика проведения занятий по 3D-моделированию должна предполагать возможность повторения и закрепления упражнений в домашних условиях. Для этого необходимо использовать такую программу 3D-моделирования, которую учащиеся могли бы без затруднений установить на свой домашний компьютер. Или же использовать онлайн-сервис для разработки 3D-проектов, где достаточно стабильного соединения с сетью и регистрации аккаунта. Программа должна иметь несложный и понятный интерфейс [1].

Для проведения занятий со школьниками было использовано облачное приложение для 3D-моделирования – Tinkercad. Преимущества данного облачного сервиса заключаются в том, что он позволяет в сжатые сроки освоить базовые принципы моделирования трехмерных объектов и использовать их в качестве основы для печати на любом доступном учебному заведению 3D-принтере. С помощью Tinkercad можно создавать достаточно сложные объекты, используя библиотеку моделей приложения. В библиотеке содержатся трехмерные модели простейших фигур. С помощью инструментов рабочей области мы можем группировать из данных фигур более сложные объекты [2]. Для изучения возможностей приложения Tinkercad

можно использовать уроки, размещенные в самой среде.

Апробация программы была проведена в МБОУ «СОШ № 31» г. Барнаула. Количество учеников в группе составляло 10–12 человек. По программе «Основы 3D-моделирования» были проведены занятия с разными группами учеников.

Занятия по 3D-моделированию были реализованы в трех формах:

- 1) теоретическое занятие с демонстрациями и интерактивом;
- 2) практическое занятие в программе Тинкеркад по выполнению пошаговых инструкций и итоговой моделью;
- 3) творческий проект, реализующий межпредметные и внутрипредметные связи.

Теоретическое занятие может включать в себя:

- 1) адаптированный для школьников материал, который оформляется в виде интерактивной презентации;
- 2) материал, который включает в себя проблемные ситуации и вопросы;
- 3) материал, который информирует о мире профессий, связанных с 3D-моделированием, включает межпредметные и внутрипредметные связи [3].

Особенности практического занятия в программе Tinkercad:

- 1) занятие проходит с использованием программы Tinkercad;
- 2) школьнику предлагается подробная инструкция выполнения работы;
- 3) итогом работы является модель или комплекс моделей;
- 4) поощряется использование решений отличных от инструкции и усложнение модели;
- 5) поощряется обсуждение учениками выполнения практического задания в процессе занятия.

Прежде чем перейти к выполнению практических работ в Tinkercad, нужно зарегистрироваться в программе, привязать учеников к классу.

Настройка работы кабинета преподавателя с классом в Tinkercad:

1. Зайти на сайт по ссылке <https://www.tinkercad.com/>.
2. Начать работу как преподаватель.
3. Зайти в раздел «Классы».
4. Создать новый класс.
5. Заполнить поля и нажать «Создать класс», в созданном классе добавить учащихся. Посмотреть «Код класса», чтобы передать ссылку на него, выбрать «Скопировать ссылку» или «Копировать код» для всех учащихся.
6. Для учащихся: зайти по ссылке и нажать «Присоединиться» с псевдонимом, ввести дан-

ный учителем псевдоним, в открывшемся окне выбрать «Создать новый проект».

7. Чтобы посмотреть все работы, которые создали ученики класса, нужно зайти в разделы: «Классы» – «Имя класса» – «Проекты».

Творческий проект является итоговой формой занятий по 3D-моделированию. Он позволяет повысить творческую активность обучающихся на занятиях, подготовить их к проектной деятельности, реализует систему внутрипредметных связей [3].

Тема занятий: «Итоговый творческий проект дома».

Конечной целью занятий было: сформировать у учащихся навыки создания 3D-модели дома с помощью программы Tinkercad, навыки оформления отчета о проделанной работе в виде презентации.

Образовательные задачи следующие:

1. Знакомство с основными принципами работы в программе Tinkercad.

2. Проектирование собственных моделей на выбор; индивидуально или в группах.

3. Оформление презентации-отчета о работе над проектом.

4. Публичная демонстрация готового проекта.

Развивающие задачи:

1. Развитие умений и навыков работы на персональном компьютере;

2. Развитие навыков применения компьютерных технологий в различных областях компьютерного моделирования;

3. Развитие пространственного мышления;

Воспитательные задачи:

1. Воспитание информационной культуры;

2. Воспитание самостоятельности при выполнении работы;

3. Формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками и взрослыми в процессе образовательной деятельности.

Знания, умения и навыки к концу обучения:

1) иметь представление об основах 3D-моделирования;

2) знать основные принципы создания трехмерных моделей;

3) знать основные этапы работы над проектом;

4) знать технологию работы с программой Tinkercad;

5) уметь создавать модели объектов, деталей и сборочные конструкции;

6) уметь применять основные инструменты и операции работы в online-сервисе Tinkercad;

7) уметь создавать и представлять авторские проекты с помощью программы Tinkercad.

Понимать необходимость:

1) планирования работы над проектом;

2) выделения главного;

3) грамотного оформления работы.

Ученики подготовили свои проекты в онлайн-сервисе Tinkercad. В отчете о проделанной работе, представленной в виде презентации, были освещены ответы на следующие вопросы:

1) название проекта дома;

2) для кого предназначен дом, кто в нем будет жить, какой персонаж;

3) инструменты, объекты, фигуры, которые были использованы для создания проекта;

4) уникальность проекта.

Представим результаты итоговых проектов обучающихся.

Примеры названий проектов были следующими: «Дом моей мечты», «Проект дома», Проект «Онлипингвинс», «Наш дом», «Типа дом», «Жилой дом “Мечта”», «Дом в Ребрихе», «Проект “Домик”», «Мой дом за 5 минут», «Летний дом для отдыха», «Бюджетный дом», «Высокотехнологичный дом для Ивана и мопса», «Дом Крола», «Многоквартирный жилой дом», «Домик в лесу», «Дом в пасмурном лесу», «Семейный дом», «Крепость “Каэр-Морхен”», «Дом моего будущего», «Двор подростка», «Дом мечты Барби», «Дом у дороги», «Домик в деревне», «День рождения подруги», «Жилой дом у леса».

Из 30 названий проектов – 4 имели название «Дом моей мечты», 3 проекта с названием «Проект Дома». Большинство учеников проектировали дом для себя, для своих друзей либо для выдуманного персонажа.

Рассмотрим пример проекта учащегося 9 класса «Дом моей мечты» (Рис. 1).

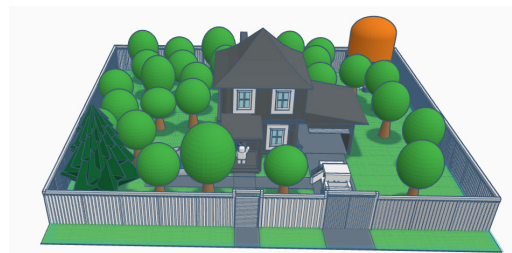


Рис. 1. Дом моей мечты

В данном доме проживает персонаж Андрей. Для создания проекта были использованы следующие геометрические фигуры: коробка, цилиндр, сфера, кольцо, пирамида. Также были использованы следующие готовые модели: детское дерево, шина, занавеска, вечнозеленое дерево, топливный элемент, астробот 2.

Уникальность проекта заключается в том, что он детальный, что позволяет осмотреть его как внутри, так и снаружи, имеется сад на территории участка, автомобиль Андрея, сделанный из подручных средств. Проект дома оборудован крыльцом и автомобильным гаражом, что придает удобства и изыска данному проекту.

Представим второй пример проекта «Дом моей мечты».

В данном доме будет проживать сам обучающийся проектировщик, так как этот дом спланирован под него.

Для создания проекта были использованы следующие геометрические фигуры: коробка, цилиндр, сфера, кольцо, пирамида. Готовые модели использованы следующие: занавеска, детское дерево, горы, кровать, лестница, стол, лампа, кожаный диван, кожаное кресло, напольный коврик, дверь. В доме есть такие музыкальные инструменты, как пианино и гитара.

Уникальность заключается в том, что дом сделан по собственной планировке (Рис. 2).



Рис. 2. Дом моей мечты

В планировку 1 этажа входят: коридор, кухня, зал, санузел, топочная (Рис. 3).

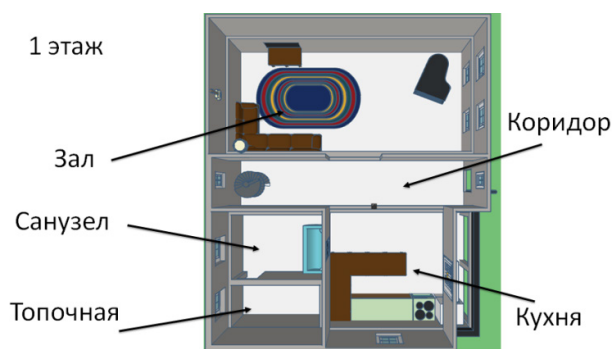


Рис. 3. Планировка 1 этажа

В планировку 2 этажа входят: холл, балкон, спальня, студия, дополнительная комната (Рис. 4).

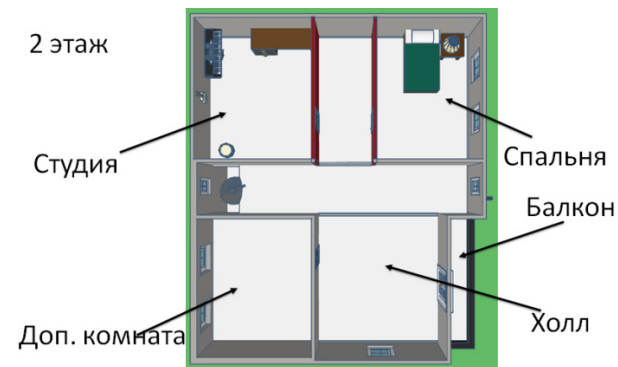


Рис. 4. Планировка 2 этажа

Представим пример 3 проекта ученика 10 класса «Многоквартирный жилой дом». Предполагается, что в многоквартирном и многоэтажном жилом доме будут жить совершенно обычные люди среднего достатка. Дом окружает несколько елок, которые создают уютную природную атмосферу. Перед подъездом расположена лавочка для бабушек и дедушек, а также мусорный бак для отходов. Подъезд снаружи снабжен козырьком по всем правилам ГОСТа. Сначала были созданы несколько типов панелей для складывания жилого дома. В них были сделаны окна и дверные проемы с помощью инструмента создания отверстий. Окна сделаны следующим образом: из геометрических фигур были выбраны прозрачные кубы, они были вставлены в панели, после этого объединены. Сложен дом из панелей, сделаны балконы и газовая котельная на крыше. Чтобы сделать окна, была сделана панель величиной с целый фасад, толщиной ровно в половину панели, то есть 1.5 единицы, далее она была размещена в центре панели, таким образом, получились синие окна. Также было сделано с дверями. В завершении были добавлены деревья вокруг и различные предметы около подъезда. Многоквартирный жилой дом представлен на рисунке 5.

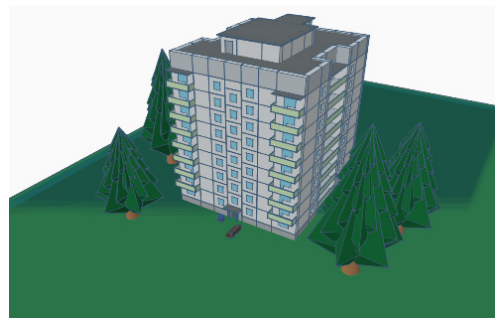


Рис. 5. Многоквартирный жилой дом

Уникальность проекта заключается в том, что вокруг многоквартирного жилого дома не захламлено, есть пространство для прогулок людей, вблизи отсутствует парковка, что также положительно сказывается на безопасном пребывании жильцов на улице.

Проанализировав результаты выполнения итогового творческого проекта учащимися, были сделаны следующие выводы: цель, образовательные, развивающиеся, воспитательные задачи были реализованы. В ходе занятий учащиеся познакомились с основными принципами работы в программе Tinkercad; разработали и создали проект дома индивидуально или в группах, оформили презентацию-отчет о работе над проектом, выступили с презентацией готового проекта перед классом. Помимо образовательных задач прослеживается реализация развивающих задач, так как при ра-

боте за компьютером в программе Tinkercad развиваются: пространственное мышление, умения и навыки работы на персональном компьютере, навыки применения компьютерных технологий в различных областях компьютерного моделирования. Были реализованы следующие воспитательные задачи: воспитание информационной культуры при знакомстве с онлайн-сервисом для создания 3D-моделей, воспитание самостоятельности при выполнении работы, формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками и взрослыми в процессе образовательной деятельности, на этапах планирования и создания 3D-моделей, презентации готового творческого проекта перед классом.

Учащиеся научились: планировать свою работу в ходе выполнения творческого проекта, выделять главное в проектной деятельности, грамотно оформлять свою работу.

Таким образом, у учащихся сформировались предпрофессиональные навыки создания 3D-модели дома с помощью программы Tinkercad. Выполняя творческую работу, обучающиеся научились: использовать трехмерное пространство, геометрические фигуры для построения и создания более сложных моделей, группировать и копировать объекты, делать отверстия и пустоты любой формы, уменьшать и увеличивать объекты до нужного размера. Анализ итоговых работ является показателем сформированности и развития компетенций.

Библиографический список

1. Балыхин, М. Г. Методика проведения занятий по 3D-моделированию в ЦТПО МГУДТ / М. Г. Балыхин, В. В. Иванов, А. Н. Новиков // Дизайн и технологии. – 2016. – № 51 (93). – С. 122–126.
2. Горбатов, С. В. Использование среды TinkerCAD и 3D-принтеров при изучении основ трехмерного моделирования / С. В. Горбатов // Поволжский педагогический вестник. – 2020. – Т. 8. – № 3 (28). – С. 69–72.
3. Можаров, М. С. Базовые подходы к организации и проведению творческих проектов по 3D моделированию на уроках технологии / М. С. Можаров, А. Э. Можарова // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2023. – № 1 (82). – С. 125–135.
4. Можаров, М. С. Разработка профессиональных проб по 3D-моделированию для старших классов / М. С. Можаров, К. С. Читайло // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 12. – С. 81–85.

УДК 371

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-195-200

М. С. Киндюхина,

Комитет по образованию Администрации Топчихинского района Алтайского края, с. Топчиха, Россия

Л. И. Сигитова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Организация дистанционного взаимодействия является одной из актуальных проблем современной педагогики. Именно данный аспект был исследован на базе МБОУ «Топчихинская СОШ № 2» Алтайского края с 2018 по 2022 гг. В статье приведены результаты экспериментального исследования, предложены рекомендации для родителей и учителей начальных классов по организации дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, адаптация, программа.

M. S. Kindyukhina

Education Committee of the Administration of Topchikhinsky District, Topchikha, Russia

L. I. Sigitova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING IN PRIMARY SCHOOL

Annotation: The organization of remote interaction is one of the urgent problems of modern pedagogy. This aspect studied at the Topchikhinskaya secondary school No. 2 of the Altai Territory from 2018 to 2022. The article gives the results of an experimental study, proposes recommendations for parents and teachers of primary classes on organizing distance learning.

Key words: distance learning, adaptation, and program.

Проблема школьной адаптации к дистанционному обучению является актуальной, формирует новые свойства всех субъектов образования: изменяющаяся окружающая среда меняет фенотип современного человека; усиливается расслоение общества, связанное с доступностью информации, наличием устройств; качество образования резко отличается в разных регионах страны; введение дистанционного обучения требует использования новых форм и методов обучения и воспитания; наблюдается рост нервно-психических заболеваний и функциональных расстройств у детей, родителей, учителей.

Несмотря на сложность заявленной проблемы, существуют пути ее разработки и преодоления. От того, как пройдет адаптация к дистанционному обучению зависит будущее ребенка, его полезность для общества в целом. Организация психолого-педагогических условий адаптации обучающихся в современной школе является одной из функций управления качеством образования, взаимосвязанной с анализом, планированием, контролем, оценкой, регулированием образовательного процесса.

На основе анализа результатов экспериментального исследования адаптации обучающихся к дистанционному обучению, были разработаны рекомендации родителям и педагогу, программа, способствующая адаптации обучающихся.

Цель исследования – выявить педагогические условия, при которых адаптация обучающихся

начальной школы к дистанционному обучению будет проходить более успешно.

Организация дистанционного взаимодействия является одной из актуальных проблем современной педагогики. Под дистанционным взаимодействием в начальной школе понимаются онлайн общение детей, учителей и родителей по вопросам обучения и воспитания. Дистанционное обучение для большинства детей – резкий переход от одной формы обучения к другой. Привычные действия обучающихся становятся неактуальными, обостряется восприятие происходящих изменений социального положения, возникают переживания, связанные с отношением к учебе, виртуальному общению с учителями и одноклассниками, к нахождению дома. Психологические и физические нагрузки связаны со снижением двигательной активности, длительностью и систематичностью занятий, заменой активной деятельности на пассивную. К новым социальным условиям дети часто бывают не готовы. В современных реалиях дистанционное обучение чаще бывает дискретным, когда, например, ученик не может посещать школу, когда весь класс отправляется на карантин, когда школа или отдельные классы переводятся на дистанционное обучение по решению администрации образовательной организации, связанному с какими-либо уважительными обстоятельствами.

В психолого-педагогической литературе описаны общие условия, при которых адаптация к новым формам обучения протекает успешно. Условия приведены в таблице 1.

Таблица 1

Условия успешной адаптации к новым формам обучения

Автор	Предлагаемые условия успешной адаптации
Ш. А. Амонашвили	создание материально-технического обеспечения учебно-воспитательного пространства [1]
Л. И. Божович	существование у ребенка мотивации учения, позволяющей выполнять учебные задания [2]
В. Е. Каган	включение ребенка в систему взаимоотношений класса с его традициями, нормами жизни, ценностными ориентациями [3]
Л. С. Колмогорова	предшкольная подготовка в образовательных учреждениях [4]
Н. И. Нижегородцев, В. Д. Шадриков	положительное отношение к школе [5]
Ж. Пиаже	понятийное мышление, необходимое для осмысления учебной деятельности [6]
И. Унт	учет индивидуально-личностных качеств ученика [7]
Г. А. Цукерман	подбор соответствующих возрастным особенностям развития учащихся методов и приемов обучения [8]

Предлагаемые условия успешной адаптации, разработанные классиками педагогики и психологии, могут быть учтены при организации дистанционного обучения.

У каждого педагога есть свои формы, методы, технологии, приемы по созданию педагогических условий успешной адаптации. Наблюдения показывают, что они варьируются у разных учителей и у одного учителя с течением времени, с изменением условий образовательного процесса. Это связано с изменением внешних и внутренних факторов, влияющих на систему образования, на личность современного ученика. Обобщив опыт учителей, мы составили программу по повышению уровня адаптации обучающихся к дистанционным формам обучения. Цель программы: создать педагогические условия, обеспечивающие благоприятное течение адаптации младших школьников к дистанционному обучению.

Планируемый результат: благоприятное течение адаптации младших школьников к дистанционному обучению.

Основные показатели благоприятной адаптации ребенка:

- сохранение физического, психического и социального здоровья детей;
- установление контакта с учащимися, с учителем;
- формирование адекватного поведения;
- овладение навыками учебной деятельности.

Программа по повышению уровня адаптации обучающихся к дистанционным формам обучения включает план мероприятий (Таблица 2), рекомендации учителю и родителям по организации дистанционного обучения.

Таблица 2

План мероприятий для успешной адаптации обучающихся к дистанционным формам обучения

№ п/п	Название мероприятия, тема, время	Цель мероприятия
1	Создание общей группы в соцсетях (в начале учебного года)	Информирование учеников и родителей об основных событиях образовательного процесса; создание доброжелательной атмосферы, позволяющей успешно выстроить отношения «учитель-ученик», «учитель-родители», «ученик-ученики», что облегчит процесс адаптации.
2	Вебинар «Правила поведения в нашей группе» (в начале перехода на дистанционное обучение)	Положительный настрой на начало процесса адаптации; разработка и актуализация правил поведения в группе; развитие мотивации школьников к учению; психолого-педагогическая поддержка родителей, их консультирование.
3	Консультации родителей (один раз в неделю, 30 мин.)	Информирование родителей об основных событиях образовательного процесса; создание доброжелательной атмосферы, позволяющей успешно выстроить отношения «учитель-родители»; психолого-педагогическая поддержка родителей, их консультирование; анализ ситуации в семье.
4	Родительское собрание онлайн «Проблемы дистанционного обучения» (через неделю после перехода на дистанционное обучение)	Раскрытие сущности процесса дистанционного обучения; рекомендации родителям по созданию условий для успешной реализации дистанционного обучения; создание доброжелательной атмосферы, позволяющей успешно выстроить отношения «учитель-родители»; психолого-педагогическая поддержка родителей, их консультирование; анализ ситуации в семье.
5	Вебинар «Классный час» (один раз в неделю, 30 мин.)	Информирование учеников об основных событиях образовательного процесса; создание доброжелательной атмосферы, позволяющей успешно выстроить отношения «учитель-ученик», «ученик-ученики», сплочение классного коллектива; развитие мотивации школьников к учению; анализ ситуации в семье.
6	Классный час-проблематизация «Я учусь дома!» (через неделю после перехода на дистанционное обучение)	В ходе анализа и решения ситуации-проблемы показать ученикам, что дома решаются такие же вопросы обучения, как и в школе, только на другом уровне, что положительно повлияет на течение адаптации; развитие мотивации школьников к учению; анализ ситуации в семье.

7	Классный час-вебинар «Наш класс – большая, дружная семья»	Гуманизация межличностных отношений, развитие нравственных отношений, формирование дружеских взаимоотношений в классе, сплочение коллектива; поздравление обучающихся с днем рождения, с каким-то другим праздником, виртуальные подарки: картинки, фотографии, музыка, стихи.
9	Урок-квест по математике «Числа от 1 до 10»	Работа в команде как условие успешной адаптации первоклассников.
10	Праздник «Мама, папа, я – очень дружная семья»	Вовлечение родителей в совместную деятельность со школой, эмоциональная поддержка в период адаптации.

Приведём примеры фрагментов занятий, игр и мероприятий в дистанционной форме по представленной программе.

1. Фрагмент урока-квеста по математике «Числа от 1 до 10»

«Учитель: Ребята, сегодня у нас необычный урок – игра. Мы будем играть в математический квест. Слово Quest переводится на русский язык как «поиск». Квест предполагает выполнение какого-нибудь задания. Задача игрока заключается в том, чтобы справиться с заданием и двигаться дальше. И в конце урока вы должны найти главный приз и очень важное сообщение. После выполнения каждого задания вы будете получать пазл. Сложив на экране все пазлы, узнаете главный приз».

2. Микроклимат в детском коллективе играет особую роль в адаптации первоклассников. Поэтому нужно проводить упражнения в игровой форме для сплочения детей, организовывать совместные мероприятия, где дети могут раскрыть и показать свои способности. Например, классный час на тему «Наш класс – большая, дружная семья». В ходе мероприятия дети играют в игру «Терем-теремок». Игра строится на сюжете известной сказки «Теремок». Однако сюжет сказки переворачивается: мышка-норушка отказывает зверюшкам, которые просят ее о пристанище в теремке. Основная нагрузка падает на зрителей, наблюдателей происходящего. Они обращаются к мышке-норушке: «Уважаемая мышка! или Дорогая мышка!» и просят мышку пустить сказочного персонажа в теремок. Мышку уговаривают, пока она не согласится, либо герой-персонаж остается «на улице». На примере сказочных образов животных рассматривались и решались конкретные школьные ситуации.

Анализируя конспекты проведенных мероприятий данной программы, делаем следующие выводы: проведение дистанционных уроков в нетрадиционной форме способствует быстрой адаптации первоклассников, благоприятно влияет на положительный настрой учеников к учебному процессу [9].

Следует отметить родительский вклад в адаптационный период. Совместное участие семьи

в празднике имело огромный успех. Первokлассники были эмоционально расслаблены, чувствовали поддержку и заботу родителей.

Далее в программе представлены методические рекомендации учителю и родителям по созданию педагогических условий успешной адаптации первоклассников к дистанционному обучению в школе.

Рекомендации учителю по организации дистанционного обучения:

1. Перед проведением уроков в дистанционном формате провести с детьми и родителями беседу-инструктаж, разработать памятки, где нужно информировать о времени проведения занятий, перемен, окончании занятий. Рассказать, какие учебные материалы должны быть на столе у ребенка. Инструкции давать четко и кратко, предоставлять последовательность действий, придумать и соблюдать с детьми ежедневные ритуалы, которые поднимают настроение. Можно применять в учебной деятельности какого-либо сказочного персонажа, сопровождающего процесс обучения; благозвучный музыкальный звуковой сигнал о начале и окончании урока.

2. Для понимания и изучения нового материала ребенок должен услышать, увидеть и потрогать, поэтому необходимо использовать наглядность из учебников и презентаций, планировать практическую работу на каждом уроке.

3. Организовать отдых детей на переменах. Можно увеличить время перемен, так как ребенок находится дома. Во время занятий применять расслабляющие методы: физкультминутки, мышечное расслабление, игровые методы снятия напряжения, проводить упражнения для глаз, для мелких мышц кистей рук, мышц шеи и спины.

4. Включать игру в учебный процесс. Ролевые игры и игры с правилами, так же, как и учебная деятельность, дают положительные результаты, развивают самооценку, самоконтроль и самостоятельность. Игры должны присутствовать и на уроке, проводимом в дистанционном формате. В качестве средства повышения мотивации учения выступает использование в учебной деятельности виртуальных игр, экскурсий, театрализаций.

5. Учитывать индивидуально-личностные особенности учеников: физическое состояние, состояние здоровья, уровень развития психических процессов (внимание, память, мышление). Организовать видеозапись уроков в дистанционной форме с тем, чтобы при необходимости предоставить запись ученику, который не смог участвовать онлайн, либо испытывал затруднения и мог посмотреть урок еще раз.

6. Использовать в дистанционном обучении дифференциацию, чтобы дать возможность ученикам проявить свою индивидуальность, творчество, избавиться от чувства страха.

7. Использовать на уроке различные формы работы: коллективную, групповую и индивидуальную. Коллективная форма обучения снижает эмоциональное напряжение, способствует созданию благоприятного микроклимата в малых группах, где формируются такие качества личности школьника как умение договариваться, распределять обязанности, оценивать долю своего участия в общем труде.

8. Формировать у детей функции самоконтроля и адекватной самооценки. Поощрять высказывания первоклассников по поводу найденной у себя ошибки и возможности ее исправить.

9. На рабочем столе компьютера ученикам нужно создать папки по предметам и папку-портфолио, куда они смогут помещать наиболее успешные свои работы и достижения.

Рекомендации родителям по организации дистанционного обучения:

1. Организовать удобное для учебной деятельности ребенка личное пространство. У ребенка должно быть место, где будут размещены его школьные вещи, где его никто не будет отвлекать от дистанционных уроков и выполнения домашнего задания. При организации рабочего места нужно

учесть рост и пол ребенка, правильно подобрать рабочее кресло, стол, установить компьютер на правильном расстоянии. Это позволит сохранять работоспособность и умственную активность ребенка, снизить уровень его напряжения.

2. Убрать из поля зрения ребенка отвлекающие факторы: игрушки, устройства, животных. Закрыть на рабочем столе компьютера все лишние программы и игры.

3. После уроков, прошедших в дистанционном формате, дать детям отдохнуть, поспать или прогуляться.

4. Если дистанционные уроки проходили утром, то выполнять домашнее задание нужно в пик мозговой активности – в 16–18 часов.

5. Поддерживайте благоприятную атмосферу дома. Начало дистанционного обучения может привести ребенка к стрессу, поэтому спокойствие и устроенность домашней жизни поспособствует эффективному решению проблем в адаптации.

6. Не оставляйте без внимания вопросы ребенка, при необходимости консультируйтесь с учителем. Интересуйтесь успеваемостью, отношениями с одноклассниками и поведением вашего ребенка.

Мероприятия и рекомендации были применены в МБОУ «Топчихинская СОШ № 2». В 2018–2019 г. с детьми 1 А класса в количестве 21 ученика, затем в период карантина в 2021–2023 гг. с учениками других младших классов МБОУ «Топчихинская СОШ № 2». Задачей эксперимента было оценить эффективность реализации программы по повышению уровня адаптации обучающихся к дистанционным формам обучения. Показателями эффективности экспериментальной работы было увеличение количества младших школьников с высоким уровнем адаптации и отсутствие числа дезадаптированных учащихся. Результаты эксперимента отражены в таблице № 3.

Таблица 3

Результаты диагностики по методике «Что мне нравится в школе?» Н. Г. Лускановой

Уровень школьной адаптации	Количество учащихся		%	
	констатирующий	контрольный	констатирующий	контрольный
Высокая школьная адаптация	3	13	14	62
Положительное отношение к школе	12	6	57	29
Низкая школьная адаптация	6	2	29	9

Обобщая результаты эксперимента, можно отметить следующее:

В основном у учащихся преобладает средний и высокий уровень адаптации к дистанционному

обучению, что является хорошим результатом. Обучение в дистанционной форме не вызывает отрицательных эмоций, учебный материал усваивается, задания выполняются. В классе склады-

ваются дружеские взаимоотношения, адекватное поведение, на дистанционных уроках царит рабочая атмосфера.

В заключении отметим, что дистанционное обучение – современная реальность, и в будущем ребенок еще не раз столкнется с такой формой обу-

чения. Формирование навыков самостоятельной работы при обучении в дистанте будет способствовать адаптации ребенка, его развитию, что будет благоприятствовать дальнейшему успеху при интеграции этой личности в другие образовательные среды.

Библиографический список

1. Амонашвили, Ш. А. Здравствуйте, дети / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Просвещение, 2009. – 234 с.
2. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Педагогика, 2012. – 214 с.
3. Каган, В. Е. Психогенные формы школьной дезадаптации / В. Е. Каган // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 89–95.
4. Бехтер, Т. С. Группа кратковременного пребывания как форма адаптации ребенка к учебной деятельности / Т. С. Бехтер, Л. И. Жарикова // Предшкольная подготовка детей : содержание, формы, проблемы и пути их решения: сборник научных статей / под ред. Л. С. Колмогоровой. – Барнаул : АлтГПА, 2010. – С. 343–347.
5. Нижегородцев, Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе : пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н. В. Нижегородцев, В. Д. Шадриков. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
6. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже / Пер. с англ. и фр. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 192 с.
7. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – Москва : ОПН, 1990. – 192 с.
8. Цукерман, Г. А. Введение в школьную жизнь : Программа адаптации детей к школьной жизни / Г. А. Цукерман, К. Н. Поливанова. – Москва : Московский центр качества образования, 2010. – 116 с.
9. Вилл, И. А. Пути преодоления межличностных конфликтов младших школьников / И. А. Вилл, Л. И. Сигитова // Педагогическое образование на Алтае. – 2017. – № 2. – С. 98–100.

УДК 373.3

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-200-203

Н. Н. Колосова

Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского», г. Евпатория, Россия

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье обоснована роль проектной деятельности в патриотическом воспитании младших школьников. Рассмотрены вопросы актуальности патриотического воспитания в начальной школе, исследован потенциал проектов патриотической направленности, приведены примеры проектов на примере уроков «Окружающий мир» и внеклассной работы в первых классах Республики Крым.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, проектная деятельность, младшие школьники.

N. N. Kolosova

Evpatoria Institute of Social Sciences (branch) V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Evpatoria, Russia

FORMATION OF PATRIOTIC FEELINGS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF PROJECT ACTIVITIES

Annotation: the article substantiates the role of project activity in the patriotic education of younger schoolchildren. The issues of the relevance of patriotic education in primary school are considered, the potential of patriotic projects is investigated, examples of projects are given on the example of lessons "The world around" and extracurricular work in the first grades of the Republic of Crimea.

Key words: patriotic education, project activities, junior schoolchildren.

На современном этапе патриотическое воспитание детей и молодежи является одним из важнейших направлений образовательной политики. Это нашло отражение в ряде норматив-

но-правовых актов, среди которых утвержденный 31 июля 2020 г. Федеральный закон № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по

вопросам воспитания обучающихся». В соответствии с этим законом, воспитание предполагает решение таких важных задач как «формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [3, с. 2].

В младшем школьном возрасте складываются максимально благоприятные условия для патриотического воспитания детей, так как это период, когда формируется система мировоззрения, основы реальной жизнедеятельности, происходит процесс социализации ребенка, развиваются психические, физические, духовные, нравственные, культурные аспекты его личности.

Патриотическое воспитание младших школьников – это процесс формирования патриотического сознания и поведения личности; развития и реализации всех её сущностных сил в обозначенном направлении. Патриотическое воспитание является неотъемлемой частью образовательного процесса в начальной школе, а его объектом выступает любовь к родной земле, языку, своей семье, роду, к месту рождения, Родине.

Особую роль в патриотическом воспитании младших школьников играет проектная деятельность, в основу которой положена идеи взаимодействия, взаимного обучения, в ходе которой дети берут на себя не только индивидуальную, но и коллективную ответственность за решение учебных задач.

Цель статьи: обосновать возможности использования проектной деятельности в процессе патриотического воспитания младших школьников.

По мнению современных исследователей, проектная деятельность дает возможность актуализировать познавательные процессы обучающихся, активизировать их как субъектов образовательного процесса, реализовать личностный потенциал, создать условия для развития творческих качеств и исследовательских умений. Работа над проектом направлена на овладение методологией познания и изучение окружающей действительности (решение проблемных задач, самостоятельный творческий поиск необходимых для этого путей и средств, отбор информации, рефлексивный анализ и самооценка процесса и результата).

Подчеркивая потенциал проектной деятельности, Л. А. Каирова и О. Е. Рыбина выделяют ряд условий, при соблюдении которых проект становится для младших школьников «средством само-

развития и самореализации» [1]. В качестве таких условий выступают: «значимость проблемы, лежащей в основе проекта, для самого ребенка (т. е. она не должна быть навязана учителем или родителями); проект, его цель и задачи должны быть понятны, доступны ребенку, соответствовать его возрастным и индивидуальным особенностям (в самом лучшем варианте цели и задачи формулируются самим ребенком или совместно с компетентным взрослым); участники проекта должны быть активны, инициативны и самостоятельны в процессе планирования, подготовки и презентации проекта» [1].

Важно, что проектная деятельность ориентирована на максимальное раскрытие возможностей обучающихся, расширение их кругозора, повышение активности и любознательности. Благодаря включению в различные виды деятельности и интеграции знаний из разных областей, у младших школьников формируется целостная картина мира.

Потенциал проектной деятельности в полной мере реализуется в процессе патриотического воспитания младших школьников. В ходе проектной деятельности патриотической направленности, под руководством и при поддержке педагога и родителей, осуществляется активная творческая и исследовательская деятельность обучающихся по изучению истории, культуры и традиций своей Родины. У детей появляется возможность больше узнать о семейных ценностях, культуре семьи, ее истории; собрать и исследовать материал об историческом прошлом города или поселка, где они живут, его достопримечательностях; познакомиться с земляками; увидеть красоту родного края. Такие проекты пробуждают у младших школьников патриотические чувства, способствуют воспитанию гордости за свою Родину, уважения к своему народу, его достижениям, формированию бережного отношения к природе.

Рассмотрим проекты, которые могут быть реализованы с обучающимися первого класса на уроках «Окружающий мир», во внеклассной работе и объединяющие разнообразные сферы: познавательную деятельность (исследование, общение); практическую (волонтерство, природоохранная деятельность); изобразительную (моделирование, рисование, конструирование). Согласно Е. В. Липатовой, наиболее эффективны следующие проекты: ролевые, игровые; ознакомительно-ориентировочные (информационные); практико-ориентированные (прикладные); исследовательские [2, с. 54].

Цель исследовательского проекта «Моя семья, мое семейное дерево» – формирование у

младших школьников ценности семьи и рода, в качестве задач выступают: обогащение представлений детей о семье, воспитание любви к родителям и другим членам семьи, уважения к предкам и сохранение памяти о них, знакомство с образцами фольклора (загадками, пословицами и поговорками о семье («Вся семья вместе, так и душа на месте», «Дерево держится корнями, а человек семьей» и другие), обучение навыкам составления и изображения семейного дерева в разных техниках (рисование, аппликация). Большая часть работы по составлению семейного дерева выполняется вместе с родителями.

Еще один совместный проект младших школьников и их родителей «Улица, на которой я живу» предполагает поиск информации о своей улице, интересных фактов о ней (в честь кого ее назвали, откуда она начинается, какие объекты на ней расположены, знакомство с ее историей, жителями и достопримечательностями). Этот практико-ориентированный проект состоит из трех блоков: сбор информации об улице (история застройки, интересные факты, достопримечательности); накопление впечатлений (целевые прогулки по улице, посещение некоторых объектов (библиотека, музей и т. п.); творческое выражение результатов проекта (составление и зарисовка плана-схемы улицы, рисование на тему «Моя улица», составление рассказа «Улица, на которой я живу»). Итогом работы может стать разработка «Паспорта улицы», который включает: историческую справку; общую информацию (сколько всего домов на улице, каких типов, с какими улицами граничит, какие деревья преобладают на улице, какие объекты общего назначения – магазины, кафе, школа и т.п.); результаты творческой деятельности детей и взрослых на тему проекта (рисунки, стихи, рассказы).

Игровой проект «Путешествие по Крыму» направлен на расширение и углубление знаний детей о крае, в котором они живут, формирование представлений о Крымских горах, лесах, степи, о Черном море и его обитателях; развитие познавательной активности, воспитание чувства любви к родному краю, бережного отношения к природе. Во время проектной деятельности дети читают со взрослыми крымские легенды «Почему Черное море соленое», «О Медведь-горе», «О Черной горе-Карадаг», «О горе Ай-Петри», рассматривают иллюстрированные альбомы о животных и растениях Крыма; разучивают стихотворения о Крыме и главное – обобщают полученные знания, запол-

няя рисунками и фотографиями большую карту Крыма, размещенную в классе.

Приобщению младших школьников к духовному наследию, культуре России посвящен ознакомительно-ориентировочный проект «Моя Россия». В ходе чтения стихотворений о Родине, рассматривания фотоальбомов, посвященных городам России, выполнения работ и рисунков по мотивам народного декоративно-прикладного искусства у обучающихся расширяются представления о Родине, формируется уважительное отношение к своей стране, чувство любви и гордости за нее. Итогом проекта может стать урок-путешествие.

Проект «Маленькие волонтеры» достаточно длительный, его можно начать в преддверии Дня Победы, а затем трансформировать в постоянно действующий «Клуб волонтеров». Цель проекта: внедрение волонтерской практики, формирование у обучающихся позитивных установок на волонтерскую деятельность, воспитание патриотических чувств, формирование активной жизненной позиции. В рамках проекта младшие школьники участвуют в акциях «День помощи», «Письмо земляку», «Весна в нашем городе», «Посади дерево», «Подарок ветерану» и других.

Опыт проведения проектной деятельности с целью патриотического воспитания младших школьников убеждает в ее эффективности, что обусловлено реализацией личностно-ориентированного подхода, ориентацией обучающихся на поисковую коллективную работу, воспитанием патриотических чувств, любви к родному краю, Родине, своим родным, близким, сверстникам. Важным показателем результативности проектов патриотической направленности является социальная активность детей и сформированность следующих критериев патриотической воспитанности: когнитивного (представления о Родине, о родном городе, родной улице, о семье; знание государственных символов России, народных традиций, обычаев; осознание своей причастности к Родине), эмоционально-ценностного (активный интерес к изучению истории, традиций, культуры России; ценностное отношение к родной природе; уважение к старшим; любовь к семье; гордость за трудовые и боевые подвиги старшего поколения) и поведенческого (проявление сопереживания, посильная помощь и забота о членах семьи; активное и сознательное участие в трудовой деятельности; проявление заинтересованности и стремление к сохранению окружающей среды).

Библиографический список

1. Каирова, Л. А. Организация исследовательской и проектной деятельности младших школьников : учебное пособие / Л. А. Каирова, О. Е. Рыбина. — Барнаул : АлтГПУ, 2022. — URL: <https://e.lanbook.com/book/292208> (дата обращения: 21.07.2023).
2. Липатова, Е. В. Развитие личности младшего школьника в процессе проектной и исследовательской деятельности на уроках и во внеурочной деятельности / Е. В. Липатова // Методист. — 2016. — № 7. — С. 53–54.
3. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075?ysclid=Ifi0gm97by145969349> (дата обращения: 21.07.2023).

УДК 373.34

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-203-208

А. А. Краева, Ю. В. Сысак

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: В статье раскрываются вопросы теории формирования интереса к чтению у младших школьников. Понятие «интерес к чтению» исследуется через следующие дефиниции: «чтение», «читательская деятельность», «читательская грамотность», «потребность в чтении», «читательский интерес», «компоненты интереса к чтению». Чтение является одним из основных путей получения информации, освоения накопленного человечеством знания в самом широком значении, следовательно, необходимо изучать уровень развития у обучающихся интереса к чтению.

Ключевые слова: читательская деятельность, читательская грамотность, интерес, интерес к чтению, читательский интерес, читательский кругозор, детское чтение, младшие школьники.

А. А. Kraeva, U. V. Sysak

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

STUDYING THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF INTEREST IN READING PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Annotation: The article reveals the issues of the theory of the formation of interest in reading among younger schoolchildren. The concept of «interest in reading» is investigated through the following definitions: «reading», «reading activity», «reading literacy», «need for reading», «reader interest», «components of interest in reading». Reading is one of the main ways of obtaining information, mastering the knowledge accumulated by mankind in the broadest sense, therefore, it is necessary to study the level of development of students' interest in reading.

Keywords: reading activity, reading literacy, interest, interest in reading, reader's interest, reader's outlook, children's reading, junior schoolchildren.

Сформированная читательская деятельность проявляется в устойчивой потребности обращения к книгам, а также в осознанном выборе читательского материала с целью дальнейшего его применения в ситуациях, приближенных к реальным. Проблеме формирования читательской деятельности посвящено множество научных трудов. Развитие общества напрямую связано со стремлением вперед, двигателем прогресса при этом является интерес. Удовлетворение интереса – поиск новых путей развития. В психологических исследованиях понятие интереса достаточно хорошо описано.

Интерес – это один из компонентов чувственной сферы человека. Выстраивая модель «интереса» в психологии, Леонтьев А. Н. [6] соотносит ее с особым образом представленным чувством познания. При этом всегда данное чувство находится на уровне потребности в удовлетворении узнать новое. Основной характеристикой данного чувства, по мнению Леонтьева А. Н. [6], становится положительное отношение к той деятельности, интерес к которой зарождается. Интерес, таким образом, отражается ученым как базовое чувство, лежащее в удовлетворении базовых потребностей человека.

Возникновение интереса связано с мотивацией и активностью деятельности. Современная система образования все больше говорит о деятельностном подходе, осуществляющемся в системе. Следовательно, познавательная деятельность должна быть продумана через систему специально созданных мотивов обучения.

Сегодня чтение признается в системе образования в качестве одного из основных путей получения информации. Так появилось понятие «читательской грамотности», которое напрямую зависит от качественного восприятия чтения вообще и понятия «интерес чтения», в частности.

Рассматривая понятие «интерес» как психологический процесс, следует отметить, что интерес напрямую связан с любопытством по отношению к предмету познания. Первое, что чувствует человек при рассматривании, изучении какого-либо вопроса или предмета – это чувство возбуждения, повышение эмоциональных реакций, воодушевление, оживление. Таким образом, интерес как психологический процесс всегда связан с положительными эмоциями человека. Если говорить об интересе к чтению, то сам процесс чтения, а именно постижение фактического понимания текста, а также перевод буквенной записи в звуковую оболочку, в первую очередь, становится тем самым интересом-возбудителем. Младшему школьнику, овладевшему элементарным чтением, становится интересно узнавать новые истории, знакомиться с героями произведений, самостоятельно прочитанных текстов. Но при этом далеко не каждый обучающийся начальной школы самостоятельно может рассуждать об идеи художественного произведения, интерпретировать прочитанное, задумываться о смысле текста и соотносить его с другими текстами, прочитанными ранее, с личным опытом.

В психологии, характеризуя любой процесс, любую деятельность, говорят о влиянии потребностей на результативность. Это и называется мотивом деятельности. Говоря об интересе к чтению, такой потребностью чаще всего в младшем школьном возрасте становится желание выполнить учебное задание, которое на первых порах становится побуждением к познанию. Приобретая читательский опыт, обучающиеся все чаще обращаются к чтению для того, чтобы получить новое знание об окружающей действительности. Здесь следует сказать о том, что насколько подобное желание, потребность в чтении будет устойчива, настолько и интерес к чтению будет переходить на уровень личностного качества, личностной потребности в активной деятельности с книгой, в частности, и с любым текстом, в целом.

Леонтьев А. Н. [6] выделяет в понятии «интерес» две стороны – эмоциональную и волевою. В млад-

шем школьном возрасте эмоциональная сторона интереса развита сильнее, поскольку мышление детей начальной школы находится на стадии формирования и характеризуется как наглядно-образное, переходящее в логическое мышление. Говоря об интересе в познании, К. Э. Изард [4] характеризует его через интеллектуальную деятельность, в которой реализуются интеллектуальные эмоции и волевые усилия по преодолению интеллектуальных трудностей. Но при этом любой интерес, по мнению К. Э. Изарда [4], является важным компонентом творческой деятельности.

Соотношение интереса и творчества напрямую связывается психологами с работой воображения человека. Именно наличие воображаемых образов или предполагаемых целей деятельности поддерживает интерес к предмету познания. В соотношении с интересом к чтению следует отметить, что одним из компонентов поддержания интереса становится содержание самого художественного произведения, понимание которого напрямую связано с уровнем развития образного мышления и воображения. Целостное восприятие художественного произведения младшими школьниками в таком случае может стать тем самым возбудителем интереса к тексту, который заставит обучающихся обратиться к нему еще раз во внеурочной деятельности. Я. Э. Голосовкер [2], рассматривая понятие «интерес» с точки зрения философии и психологии, противопоставляет его понятию «скука», а понятие «любопытство» называет одной из форм интереса.

Голосовкер Я. Э. [2] говорит и о временной характеристике любого возникшего чувства интереса к предмету познания. Зачастую это чувство характеризуется кратковременностью и поверхностностью реакций. Следовательно, для того, чтобы интерес к объекту познания, а в нашем случае к процессу чтения, был устойчивым, его необходимо подкреплять новыми мотивами. Квалифицированный читатель подкрепление читательской деятельности, мотивы чтения будет находить самостоятельно, поскольку он овладел этой деятельностью на уровне личностного качества. При работе с младшими школьниками важно постоянно поддерживать, мотивировать потребность в чтении, показывая практическую её необходимость.

Светловская Н. Н. [7], раскрывая понятие «интереса к чтению», сопоставляет его с другим смежным понятием – «читательский интерес». Читательский интерес понимается через формирование у читателя системы специфических умений работы с текстом, без которых понимание прочитанного текста либо не будет возможным, либо не будет отражено в полной мере. Эти специфические умения работы с текстом в процессе его чтения называются читательскими умениями. Читательский интерес

при этом выступает как результат активности читателя и его инициативности в постижении смысла прочитанного текста.

Интерес к чтению рассматривается Н. Н. Светловской [7] через понятие «стремления» к данной деятельности, т.е. стремления читать, наслаждение самим процессом чтения в достижении поставленных познавательных задач. Интерес к чтению и читательский интерес – основа формирования читательской самостоятельности начинающего читателя.

Рассматривая чтение в качестве особого вида речевой деятельности, многие ученые-лингвисты обращают внимание на многообразие мотивов деятельности. О значимости мотива в обучении сегодня доказывать нет необходимости. Описывая читательские мотивы и их отличия от других мотивов к познанию, необходимо отметить их целевую установку у читателя, находящуюся во внутреннем плане. Младший школьник при этом свои читательские мотивы далеко не всегда может осознать самостоятельно, тем самым не может их самостоятельно поддерживать. Поэтому, вслед за Л. И. Беляевой [1], необходимо помнить, что, выстраивая работу по развитию у обучающихся начальных классов интереса к чтению, важно продумывать не только познавательные мотивы, но личностные мотивы, в содержание которых будут входить эмоциональные мотивы, духовные, развлекательные, мотивы самопознания и самоутверждения и т.д.

Изучая интерес к чтению, лингвисты опираются на модель понятия, состоящую из трех взаимно переплетающихся компонентов – отношение к книге (книга как культурная ценность), умение ориентироваться в мире книг и совершать самостоятельный читательский выбор книг (уровень читательской самостоятельности) и степень ориентировки в мире книг (читательский кругозор).

Чтение книг для младшего школьника становится основным средством постижения и приобретения эмоционального опыта, сопряженного с жизненным опытом. Именно книга позволяет читателю прикоснуться к системе человеческих ценностей разных культур и исторических эпох, позволяет оценить собственные внутренние установки. Детская книга в современных уроках литературного чтения зачастую используется в качестве знакомства с творчеством писателя, самим его произведением. Но при этом не происходит работы по обучению младших школьников самостоятельной деятельности с детской книгой, о которой писали Н. Н. Светловская [7] и О. Джежелей [3] в рамках описания методики внеклассного чтения. Целенаправленный отбор детских книг в качестве учебного материала для уроков литературного чтения позволяет повысить интерес

к чтению младших школьников, поскольку яркая, красочная книга возбуждает в начинающем читателе желание сначала взять ее в руки, а затем и прочитать. Формируя у младшего школьника умение работать с книгой, умение поиска и выбора книг среди их многообразия, важно понимать, с какой целью реализуется эта деятельность, с какими читательскими ситуациями она связана. Только опираясь на осознанную работу с книгой, можно говорить о развитии интереса к ней, в частности, и о развитии интереса к процессу чтения вообще.

Представим результаты изучения уровня развития интереса к чтению обучающихся 4 класса. Выбор на четвероклассников пал не случайно: поскольку обучающиеся 4 класса уже имеют достаточный читательский опыт, у них начинает складываться понимание своих читательских предпочтений, что лежит в основе эмоционально-ценностного отношения к читаемым текстам.

Целью диагностики стало определение начального уровня развития интереса к чтению у младших школьников при чтении художественной литературы.

Реализация поставленной цели предполагает решение следующих задач:

1. Подбор диагностических проб, диагностических заданий, направленных на определение уровня развития интереса к чтению младших школьников, а именно установление эмоционально-ценностного отношения к чтению, выявление читательского кругозора младших школьников, установление уровня их читательской активности.

2. Реализация подобранного диагностического инструментария в условиях анкетирования обучающихся 4 класса, анализ и систематизация полученных результатов.

В качестве содержания диагностики мы использовали анкетирование Кубасовой О. В. «Я – читатель» [5].

По результату выполнения диагностических заданий было выявлено три уровня развития интереса к чтению у младших школьников. Выполнение каждого задания оценивалось от 0 до 2 баллов.

Представим качественную характеристику выделенных уровней развития интереса к чтению. Обучающийся младшего школьного возраста, находясь на высоком уровне развития интереса к чтению, отличается устойчиво выраженным желанием обращаться к книге, при чтении умеет эмоционально реагировать на прочитанное, свободно ориентируется во многообразии детской литературы (жанровом и тематическом). Читатель умеет самостоятельно выбрать книгу с целью удовлетворения читательского запроса, ориентируясь на свои читательские задачи. При этом младший школьник довольно часто посещает детскую би-

блиотеку. Умеет найти интересующие его книги, ориентируясь на собственные читательские предпочтения.

Обучающийся среднего уровня развития интереса к чтению воспринимает книгу, прежде всего, как особый источник информации, способ постижения новых знаний. Обучающийся понимает и принимает тот факт, что для получения новых знаний, для поиска достоверной информации необходимо обратиться к книге – в бумажном или электронном формате. Но при этом не выражает открыто эмоциональную реакцию на прочитанное произведение, не стремится обсудить содержание прочитанного художественного произведения. К чтению книг обращается только по рекомендации взрослого наставника, зачастую при выполнении учебной задачи. Такой обучающийся затрудняется в самостоятельной ориентировке в мире книг, не может определить их жанровую принадлежность. Может ориентироваться только в знакомой ситуации поиска или выбора книги. Посещает библиотеку не часто, не более одного раза в месяц.

К низкому уровню развития интереса к чтению были отнесены обучающиеся, которые не понимают значимость чтения в жизни, не используют чтение для достижения повседневных или учебных задач. Эмоций по отношению к процессу чтения не выражают, при этом зачастую наблюдается низкая техника чтения. Читать таким обучающимся в тягость, не интересно. В мире книжного многообразия обучающиеся не ориентируются ни самостоятельно, ни под руководством квалифицированного читателя. Не могут разграничить жанры книг, их тематическую принадлежность. В беседе о прочитанном произведении на вопросы отвечают односложно, не поддерживают разговор. В самой книге ориентироваться не умеют. В библиотеку либо не записаны и не посещают ее, либо посещают редко (1–2 раза в несколько месяцев).

Таким образом, при описании каждого уровня развития интереса к чтению можно выделить следующие критерии: эмоциональное отношение к прочитанному тексту и к книге, читательский кругозор и читательскую активность.

Обучающимся 4 класса были предложены следующие диагностические задания – индивидуальная беседа, направленная на выявление отношения к чтению, тестирование на определение уровня читательского кругозора, анализ читательских формуляров школьной библиотеки.

Диагностическое задание № 1. Индивидуальная беседа.

Цель: выявить уровень эмоционального и ценностного отношения к чтению и к книге, определить уровень читательской активности.

Обучающимся было задано по порядку 8 вопросов, четыре из которых (№ 1, № 2, № 6, № 7) направлены на выявление эмоционально-ценностного отношения к чтению и книге, а четыре других (№ 3, № 4, № 5, № 8) – на выявление читательской активности.

Вопросы беседы:

1. Подумай и ответь, важна ли роль книги в жизни человека и почему.
2. Тебе нравится читать? Если нравится, то как ты думаешь, почему?
3. Есть ли книги, которые ты читаешь часто и с удовольствием?
4. Есть ли у тебя писатели или поэты, которых ты любишь читать? Назови их.
5. Как ты проводишь свободное время? Часто ли ты читаешь?
6. Что тебе нравится больше, читать самому или слушать, когда тебе читают другие? Почему?
7. Как ты думаешь, что интереснее – читать или смотреть фильм, снятый по книгам? Объясни свой ответ.

8. Как ты выбираешь книги для чтения – самостоятельно или по рекомендациям?

Каждый ответ был оценен от 0 до 2 баллов.

Приведем типичные ответы обучающихся.

Вопрос 1. 2 балла – «Книга важна в жизни человека», «Книги важно читать, потому что в них много интересного», «В книгах написано много полезной и нужной информации». 1 балл – «Книги нужно читать», «В книгах содержится много сведений», но на вопрос «Почему?» ответить затрудняются. 0 баллов – «Я не знаю, зачем нужно читать книги», «Книги – это не интересно».

Вопрос 2. 2 балла – «Я очень люблю читать», «Читаю много и часто», «Мне нравится читать, это интересно». 1 балл – «Я читать не очень люблю», «Читаю, но не люблю», «Читаю, потому что это надо». 0 баллов – «Мне не нравится читать», «Я не читаю».

Вопрос 3. 2 балла – «Я люблю читать разные книги – книги о животных, сказки, о детях», «Я люблю читать книги про приключения и сказки», приводит 2 и более книг или тем. 1 балл – «Я читаю только рассказы», «Читаю сказки», «Я читаю Носова». 0 баллов – «Я не люблю читать, но иногда читаю сказки».

Вопрос 4. 2 балла – «Драгунский, Носов, Токмакова», «Я читать люблю Толкиена, Успенского, Булычева и другие», «Мне нравятся рассказы Крапивина, Воронковой, Пришвина, Паустовского». 1 балл – «Я читаю Толкиена», «Тим Собакин и Саша Черный». 0 баллов – «Не знаю», «Не могу назвать».

Вопрос 5. 2 балла – «Я читаю часто и много», «Я постоянно читаю», «Читать люблю везде и всегда». 1 балл – «Иногда могу почитать, когда есть свободное время», «Читаю по выходным». 0 баллов – «Я в свободное время люблю гулять, а не читать».

Вопрос 6. 2 балла – «Я люблю читать сам», «Читать самому интересно», 1 балл – «Мне больше нравится слушать, а не читать, потому что я сам читать не очень люблю». 0 баллов – «Лучше я включу аудио».

Вопрос 7. 2 балла – «Читать лучше, чем кино смотреть, так интереснее», «В книгах всегда написано не так, как в фильме показывают». 1 балл – «Иногда я смотрю фильмы, а не читаю книгу», 0 баллов – «Кино посмотрю».

Вопрос 8. 2 балла – «Я самостоятельно выбираю книги для чтения», 1 балл – «Книги читаю по списку, который дает учитель», «Мне книги часто рекомендует библиотекарь или учитель». 0 баллов – «Я книги не выбираю», «Читаю то, что говорят родители».

Максимальное количество полученных баллов – 16, минимальное – 0 баллов. Высокий уровень развития эмоционально-оценочного отношения к книге – от 13 до 16 баллов. Средний уровень – от 8 до 12 баллов. Низкий уровень – от 0 до 7 баллов.

Диагностическое задание № 2. Тест.

Для определения уровня развития читательского кругозора у обучающихся 4 класса были предложены следующие вопросы:

1. Что можно узнать по обложке книги?
2. Какую информацию можно узнать на титульном листе?
3. Назови писателей – авторов сказок.
4. Скажи, каких поэтов ты знаешь.
5. Кто пишет рассказы? Назови фамилии писателей.
6. О чем ты читал в последнее время?
7. Какие жанры произведений народного творчества ты знаешь? Приведи примеры.
8. Какие жанры произведений детской литературы тебе знакомы? Приведи примеры.
9. Чем отличаются стихи от прозы?
10. О чем вы любите читать?
11. Что отличает произведения народного творчества и художественной литературы.

Высокий уровень читательского кругозора младших школьников оценивался в 2 балла – обучающиеся легко могли назвать больше 7–10 книг, умеют самостоятельно ориентироваться в мире книг. Средний уровень читательского кругозора младших школьников оценивался в 1 балл – обучающиеся ориентируются только среди знакомых им книг, знают произведения, которые изучались на уроках литературы в классе. Низкий уровень читательского кругозора младших школьников оценивался в 0 баллов – обучающиеся не умеют ориентироваться в мире книг, затрудняются назвать писателей, их произведения, а также не умеют определять жанры произведений.

Данные, которые мы получили, позволили сделать вывод об уровне развития интереса к чтению каждого ученика.

Согласно данным у обучающихся:

- преобладает средний уровень развития эмоционально-ценностного отношения к книге (46%); эти дети понимают необходимость книги, но всё же им ближе более лёгкие жанры и темы или кино;
- высокий уровень только у четверти класса (25%); эти дети читают не только для того, чтобы получить дополнительную информацию, но и ради удовольствия; они видят необходимость и ценность книги в жизни;
- низкий уровень сформированности данного умения у 29% детей; эти дети не любят читать, они не получают удовольствия от работы с книгой, считают это трудным, не видят большой необходимости книги в жизни человека.

Результаты тестирования уровня читательского кругозора показали, что высоким уровнем обладает 6 человек (25%), средним уровнем – 10 человек (42%), а низким уровнем – 8 человек (33%).

Результаты обработки данных уровня читательского кругозора таковы:

- 5 человек (21%) посещают библиотеку (часто) 1 раз в 2 недели;
- 8 человек (33%) посещают библиотеку (редко) 1 раз в месяц;
- 11 человек (46%) посещают библиотеку (очень редко) реже 1 раза в месяц.

В количество учащихся, нечасто посещающих библиотеку, вошли как дети с низким уровнем сформированности интереса к чтению, так и со средним уровнем. При беседе было выявлено, что посещение библиотеки связано ещё и с объёмом домашней библиотеки, наличием дома Интернета, при помощи которого можно найти и распечатать произведения, необходимые для школы. Жанровое разнообразие востребованной литературы в библиотеке следующее: сказки, рассказы, стихотворения, приключения, фантастика.

Таким образом, результаты диагностической работы показывают, что у большинства младших школьников интерес к чтению сформирован недостаточно (т. е. находится на среднем уровне). Из всех исследуемых параметров интереса к чтению наименее развитыми являются читательская активность и эмоционально-ценностное отношение к книге (дети больше времени посвящают компьютеру, а не книге); редко посещают библиотеку.

Можно увидеть, что около половины обучающихся класса находятся на среднем уровне, меньшая часть – на высоком уровне развития интереса к чтению. Такие показатели побудили нас к поиску заданий на уроках литературного чтения, которые могли бы развить у учащихся интерес к чтению художественной литературы.

Библиографический список

1. Беляева, Л. И. К вопросу о типологии читателей / Л. И. Беляева // Проблемы социологии и психологии чтения. – Москва : Книга, 1975. – С. 143–161.
2. Голосовкер, Я. Э. Избранное. Логика мифа / Я. Э. Голосовкер. – Москва; Санкт-Петербург : Центр гуманитарных инициатив, 2010. – 496 с.
3. Джежелей, О. В. Формирование круга чтения младших школьников / О. В. Джежелей // Начальная школа. – 1989. – № 1. – С. 33–38.
4. Изард, К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 464 с.
5. Кубасова, О. В. Как помочь ребенку стать читателем / О. В. Кубасова. – Тула : Родничок; Москва : АСТ : Астрель, 2004. – 239 с.
6. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Академия, 2004. – 352 с.
7. Светловская, Н. Н. Методика обучения творческому чтению / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. – Москва : Юрайт, 2019. – 305 с.

УДК 159.9

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-208-211

А. А. Крыкова

*Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир, Россия***ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ
С РАЗНЫМ СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМ СТАТУСОМ**

Аннотация: Статья посвящена анализу особенностей самооценки подростков и её влияния на социометрический статус. Были выделены исследования самооценки подростков, имеющих разный социометрический статус. На основе эмпирического исследования были сформулированы и представлены рекомендации для педагога-психолога по сплочению коллектива, а также по включению учеников с неблагоприятным социометрическим статусом в жизнь класса, формированию у них адекватной самооценки.

Ключевые слова: подростковый возраст, самооценка, социометрический статус.

А. А. Krikowa

*Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs, Vladimir, Russia***PECULIARITIES OF SELF-ESTEEM OF ADOLESCENTS WITH DIFFERENT
SOCIOMETRIC STATUS**

Annotation: The article is devoted to the analysis of the characteristics of adolescent self-esteem and its impact on sociometric status. Studies of the self-esteem of adolescents with different sociometric status were highlighted. On the basis of empirical research, recommendations were formulated and presented in the article for a teacher-psychologist on the inclusion of students with unfavorable sociometric status in the life of the class, the formation of adequate self-discipline in them.

Key words: age, self-esteem, sociometric status.

Одним из важных аспектов психического развития подростков является самооценка, которая влияет на поведение, отношения с окружающими и успехи в жизни. Низкий уровень самооценки в подростковом возрасте может привести к появлению комплексов, страха неудачи, такие дети могут быть склонны к депрессии, тревожности, не иметь близких отношений со сверстниками и взрослыми. Подростки с высокой самооценкой могут иметь тенденцию завышать свои способности и недооценивать других людей. Для достижения цели они могут совершать рискованные поступки, которые в итоге имеют негативные последствия. Поэтому

важно помочь подросткам развить здоровую самооценку, чтобы они могли принимать решения, ставить цели и достигать их.

Одним из факторов, влияющих на самооценку подростков, является социометрический статус. Он может зависеть от социальной компетентности, способности к эмоциональному регулированию, качеству отношений с окружающими, уровня агрессивности или социальной изоляции подростков. Часто подростки с высоким статусом в группе обладают лидерскими качествами и выбираются другими в роле друзей, в то время как те, у кого статус низкий часто являются молчаливыми и отвергнутыми.

Научная новизна статьи состоит в изучении особенностей самооценки как одного из множества факторов, влияющих на социометрический статус подростков, и на основе полученных результатов составлении рекомендаций для педагога-психолога по сплочению ученического коллектива, и по включению учеников с неблагоприятным социометрическим статусом в жизнь класса, формированию у них адекватной самооценки.

Целью статьи является изучение особенностей самооценки подростков с разным социометрическим статусом.

Подростковый возраст – это период жизни, который начинается после детства и продолжается до взрослости. В этот период происходят значительные физические, психологические и социальные изменения, которые могут оказать влияние на жизнь подростка и его окружение.

Подростковый возраст, по Э. Шпрангеру, – это возраст вхождения в культуру. Он писал о том, что психическое развитие есть вхождение индивидуальной психики в объективный и нормативный дух данной эпохи [См. 6].

Подростковый возраст сопровождается значительными психологическими изменениями.

Подростки начинают искать свое место в жизни, формируют свою личность и идентичность. Они начинают общаться с новыми людьми, создавать свои группы и сообщества. Так же подростки могут испытывать давление со стороны сверстников, что может привести к нежелательным поведенческим реакциям. В этот период у них начинает формироваться мировоззрение, что может привести к появлению новых ценностей и идеалов [9].

Подростковый возраст – это период значительных изменений и развития, который определяет дальнейшую жизнь человека. Он имеет свои особенности и вызывает интерес у многих ученых и психологов.

Одним из важных аспектов психического развития подростков является самооценка. Карл Роджерс, известный американский психолог, определяет самооценку как оценку собственной личности, которая может быть положительной или отрицательной. Он считает, что положительная самооценка важна для психического здоровья человека и его способности к развитию [8].

С другой стороны, Альберт Бандура, профессор психологии из Стэнфордского университета, считает, что самооценка формируется на основе опыта и обучения. Он отмечает, что люди могут изменять свою самооценку, основываясь на своих достижениях и неудачах [5].

Самооценка формируется на основе множества факторов, таких как [2]:

1. Семейное окружение: отношения с родителями, братьями и сестрами могут оказывать сильное влияние на формирование самооценки.

2. Образование: уровень образования может повлиять на самооценку, так как образованный человек может чувствовать себя увереннее в своих знаниях и способностях.

3. Личные достижения: достижения в учебе, спорте или других областях могут увеличить самооценку.

4. Опыт общения: опыт общения с другими людьми может повлиять на самооценку, так как положительные отзывы и поддержка могут увеличить её, а критика и отрицательные комментарии могут уменьшить.

Также одним из факторов, влияющих на формирование самооценки подростков, является социометрический статус.

Социометрический статус – это показатель популярности и привлекательности личности в группе. Он определяется на основе отношений между людьми в группе, и может быть высоким, средним или низким. Д. Л. Морено, профессор социологии из Университета Калифорнии в Лос-Анджелесе, определяет социометрический статус как позицию человека в социальной группе, определяемую на основе отношений между ним и другими членами группы. Он отмечает, что социометрический статус может влиять на самооценку и поведение человека [См. 8].

С другой стороны, Эллиот Аронсон, профессор психологии из Университета Калифорнии в Санта-Крузе, считает, что социометрический статус может быть изменен на основе социальных взаимодействий. Он отмечает, что люди могут изменить свой социометрический статус, улучшив свои отношения с другими людьми [См. 1].

Одним из факторов, влияющих на социометрический статус, является внешний вид. Привлекательный внешний вид повышает социометрический статус у детей и подростков. Это может объясняться тем, что люди часто оценивают других по их внешности и первое впечатление играет важную роль в формировании отношений.

Еще одним фактором, влияющим на социометрический статус, являются личностные качества. Доброта, отзывчивость и юмор повышают социометрический статус, тогда как эгоизм, агрессивность и другие отрицательные качества снижают его. Это может объясняться тем, что люди часто предпочитают общаться с людьми, которые приятны в общении и не вызывают негативных эмоций [3].

Социальные навыки также играют важную роль в формировании социометрического статуса. Умение общаться с другими людьми, проявлять инициативу и убеждать других людей повышает

социометрический статус. Это может объясняться тем, что люди часто ценят уверенность и коммуникативность у других людей.

Успехи в жизни также могут повысить социометрический статус. Исследования показали, что достижения в учебе, спорте или других областях могут повысить социометрический статус. Это может объясняться тем, что люди часто ценят успех и стремятся общаться с людьми, которые добиваются своих целей [6].

Одно из интересных исследований самооценки подростков с разным социометрическим статусом было проведено в 2019 году. Ученые из Университета штата Калифорния провели исследование, чтобы выяснить, как самооценка подростков влияет на их социометрический статус. Исследование показало, что подростки с высокой самооценкой имеют более высокий социометрический статус, тогда как подростки с низкой самооценкой имеют более низкий социометрический статус. Это может объясняться тем, что подростки с высокой самооценкой более уверены в себе и успешнее устанавливают отношения с другими людьми [10].

Н.В. Петрова, З.К. Бгуашева, З.З. Шахутова провели исследование взаимосвязи между самооценкой и статусным положением личности в подростковом возрасте. Оно показало, что есть положительная зависимость между уровнем самооценки и социальным статусом. Чем самокритичнее подросток, тем выше его положительный социометрический статус. Однако, если он имеет высокую самооценку и высокий уровень притязания, то его положительный социометрический статус будет ниже. Данную взаимосвязь авторы объясняют ростом критичности подростка к себе. Неадекватное оценивание подростком своего положения в группе может привести к конфликтным ситуациям [7].

А. Н. Кузьмина и Н. Г. Гайфуллина исследовали взаимосвязь самооценки с социометрическим статусом в группе [4]. Они выявили влияние оценивания внешности и способностей ровесников на самоотношение подростка, а также влияние оценивания ровесников их способностей, нравственного качества на общие характеристики, которые они о себе дают.

С целью проверки гипотезы о том, существуют ли различия в уровне самооценки подростков с разным положением в группе сверстников проводилось эмпирическое исследование на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40» г. Владимира. В качестве испытуемых были выбраны ученики 8 класса в количестве 17 человек: 5 девочек, 13 мальчиков в возрасте от 13 до 14 лет. В данном исследовании применялись социометрия Дж. Морено, тест на определение самооценки – методика Дембо-Рубинштейн. По результатам первой методики (социометрии Дж. Мо-

рено) мы выяснили, что «Популярные» подростки (звезды) из всей группы составили 16 % (3 человека), «Предпочитаемые» учащиеся составили 10 % (2 человека), «Принятые» учащиеся составили 37 % (7 человек), «Непринятые» учащиеся – составили 16 % (3 человека), «Отвергнутые» – составили 21 % (4 человека). Из этого можно сделать вывод, что отношения в группе неблагоприятные, так как учащихся, входящих в группу с благоприятным статусом (звезды и предпочитаемые) – 26,3 %, что меньше учащихся, которые входят в группы с неблагоприятным статусом (непринятые и отвергнутые) – 36,9 %.

На втором этапе исследования была проведена методика-тест на самооценку Дембо-Рубинштейн, которая основана на непосредственном оценивании школьниками ряда личных качеств, таких как здоровье, способности, характер и т.д. Результаты методики показали, что завышенный уровень самооценки у 12 % учащихся (2 человека), высокий уровень самооценки у 29 % учащихся (5 человек), средний уровень самооценки у 35 % учащихся (6 человек), заниженный уровень самооценки у 24 % учащихся (4 человека). Следует отметить, что у 58,8 % учащихся самое низкое значение по шкале «Внешность», большой процент учащихся, у которых низкое значение по шкале «Авторитет» и «Уверенность в себе» – 47 % и 35 % соответственно. Самое высокое значение по шкале «Умелые руки» имеют 35 % учащихся, а 23,5 % и 29,4 % учеников имеют высокое значение по шкалам «Умственные способности» и «Характер».

Таким образом, по результатам двух методик можно сделать вывод о том, что есть учащиеся, имеющие заниженный или завышенный уровень самооценки, которые входят как в группу «Непринятых», «Отвергнутых», так и в группу «Принятых». Было выявлено, что у учащихся, входящих в группу «Популярные» низкий уровень по шкале «Внешность», у учащихся, входящих в группу «Принятые» отмечен низкий уровень по шкале «Умственные способности».

На основании полученных результатов по двум методикам были сформулированы рекомендации педагогу-психологу по сплочению ученического коллектива, а также по включению учеников с неблагоприятным социометрическим статусом в жизнь класса, формированию у них адекватной самооценки.

1. Психологическая диагностика подростка с помощью различных методик.

Цель: получить информацию о психологическом состоянии подростка, выявить степень запущенности проблемы, ресурсы самого подростка, возможности семьи и школы в воспитании подростка.

Формы работы: тестирование, опрос, анкетирование

2. Индивидуальная работа. Важно индивидуально работать с учениками, которые испытывают трудности в общении и не умеют взаимодействовать в группе. Эти подростки, которые входят в группы: «Отвергнутые» и «Непринятые».

Форма работы: консультирование

3. Групповая работа. Для того, чтобы подростки, входящие в разные социальные группы, могли быстрее адаптироваться в классе, лучше проводить групповые беседы и тренинги. Взаимодействие участников в группе поможет им узнать друг друга, адаптироваться и наладить отношения со сверстниками.

Форма работы: тренинги

4. Работа с родителями. Важную роль в формировании сплоченного класса играют родители. Поддержка и помощь родителям не только укрепляет сплоченность класса, но и повышает качество обучения и развития, улучшается взаимодействие между детьми и родителями.

Формы работы: анкетирование/опрос, консультирование, тренинги.

5. Работа с педагогами. Нужно работать с педагогами для разработки программ и проектов, которые будут направлены на укрепление социальных навыков учеников, улучшение их взаимоотношений и общей атмосферы в классе. Можно направить педагога для наблюдения за конфликтными ситуациями в классе и сбор информации о них. После этого необходимо провести анализ и принять меры для улучшения взаимоотношений между учениками. Формы работы с педагогами: тренинги, консультирование

(индивидуальное, групповое), практические семинары, конференции.

Рекомендации для нормализации уровня самооценки учащихся:

1. Психологическая диагностика подростка с помощью различных методик позволит разработать программу по повышению самооценки подростков, включающую в себя теоретические материалы и практические упражнения.

2. Индивидуальная работа призвана помочь подросткам научиться быть более уверенными при взаимодействии с окружающими, выделить свои слабые и сильные стороны

Форма работы: консультирование

3. Групповая работа. Важно проводить групповые занятия для того, чтобы создать атмосферу взаимопомощи, помочь подросткам лучше узнать друг друга, а также наладить их взаимоотношение.

Форма работы: беседы, тренинги

4. Работа с родителями и педагогами. Для повышения самооценки подростка важна поддержка и усилие взрослых, которые их окружают.

Формы работы: лекции, консультации.

Таким образом, самооценка является важным фактором в формировании социометрического статуса подростков. Исследования показали, что подростки с высокой самооценкой имеют более высокий социометрический статус, тогда как подростки с низкой самооценкой имеют более низкий социометрический статус. Понимание этих факторов может помочь подросткам повысить свою самооценку и улучшить свои отношения с окружающими людьми.

Библиографический список

1. Антонова, И. Г. Социометрический статус подростков в коллективе сверстников в связи с индивидуальными и социально-психологическими свойствами и качествами / И. Г. Антонова, С. В. Зверева // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. – 2014. – № 38. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsiometricheskii-status-podrostkov-v-kollektive-sverstnikov-v-svyazi-s-individualnymi-i-sotsialno-psihologicheskimi-svoystvami-i> (дата обращения: 02.05.2023).
2. Гогицаева, О. У. Детско-родительские отношения и самооценка подростка / О. У. Гогицаева, А. В. Небежева, Д. А. Шибзухова // *Балтийский гуманитарный журнал* – 2018. – № 3 (24). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detsko-roditelskie-otnosheniya-i-samoootsenka-podrostka> (дата обращения: 02.05.2023).
3. Дьячук, А. А. Особенности эмоционального интеллекта подростков с различным социометрическим статусом / А. А. Дьячук, И. В. Петрулевич // *Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева*. – 2019. – № 4 (50). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-intellekta-podrostkov-s-razlichnym-sotsiometricheskim-statusom> (дата обращения: 02.05.2023).
4. Кузьмина, А. Н. Взаимосвязь самооценки с социометрическим статусом в группе / А. Н. Кузьмина, Н. Г. Гайфуллина // *Вестник науки и образования*. – 2018. – № 6 (42). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-samoootsenki-s-sotsiometricheskim-statusom-v-gruppe> (дата обращения: 02.05.2023).
5. Молчанова, О. Н. Психология самооценки: учебное пособие для вузов / О. Н. Молчанова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, – 2023. – 308 с.
6. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология: учебник / Л. Ф. Обухова. – Москва: Юрайт; МГППУ, 2011. – 460 с.
7. Петрова, Н. В. Исследование взаимосвязи между самооценкой и статусным положением личности в подростковом возрасте / Н. В. Петрова, З. К. Бугашева, З. З. Шахутова // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2018. – № 61–1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-vzaimosvyazi-mezhdu-samoootsenkoy-i-statusnym-polozheniem-lichnosti-v-podrostkovom-vozraste> (дата обращения: 02.05.2023).
8. Сарычев, С. В. История психологии: учебное пособие для вузов. В 2 частях / С. В. Сарычев, И. Н. Логвинов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, – 2023. – 279 с.
9. Ткаченко, Н. С. Агрессивное поведение подростков с разным социометрическим статусом / Н. С. Ткаченко, Д. С. Дубова // *Научные известия*. – 2022. – № 27. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/agressivnoe-povedenie-podrostkov-s-raznym-sotsiometricheskim-statusom> (дата обращения: 02.05.2023).
10. Coie, J. D. Multiple sources of data on social behavior and social status / J. D. Coie, K. A. Dodge // *Child Development*. – 2020. – № 59. – Pp. 815–829.

УДК 378.016:81

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-212-215

А. Э. Меннер

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: В статье рассматривается сущность ценностного подхода в образовании, определены его основные теоретические аспекты, рассмотрено содержание профессионально-ценностных ориентаций будущего педагога, которые должны быть сформированы в процессе получения профессионального образования, определена их роль в профессиональной деятельности. Формирование профессионально-педагогических ценностей осуществляется в процессе освоения будущим педагогом теоретических дисциплин образовательной программы, практической подготовки на базе образовательных организаций, приобретения функций, отражающих жизненную активность личности, организации воспитательной деятельности в вузе.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, профессионально-ценностные ориентации, будущий учитель, профессиональная подготовка педагогов.

A.E. Menner

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

PROFESSIONAL VALUE ORIENTATION OF A FUTURE TEACHER: THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

Abstract: The article examines the essence of the value approach in education, defines its main theoretical aspects, considers the content of the professional and value orientations of the future teacher, which should be formed in the process of obtaining professional education. The author defines the role of value orientations in professional activities. The formation of professional and pedagogical values is carried out in the process of a future teacher's studying theoretical courses of the educational program, having practical training in the educational institutions, acquiring the competence that reflects the life activity of the individual, organizing educational activities at the university.

Key words: values, value orientations, professional value orientations, future teacher, professional training of teachers.

Одной из важнейших задач, стоящих в настоящее время перед российской системой образования, является формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов, определяющих как направленность интересов и устремлений личности, так и будущую профессиональную деятельность. Это обусловлено возникновением серьезных изменений в структуре социальных норм и появлением противоречий в позиционируемых обществом идеалах и ценностях. К причинам трудностей выбора профессионально-ценностных ориентаций студентами как будущими специалистами можно отнести усиливающуюся социальную дифференциацию, способствующую тому, что ценность труда рассматривается современной молодежью только как инструментальная ценность, как средство заработка, а не как условие личностного развития; неопределенность жизненной перспективы; маргинальность положения в социуме; отсутствие опыта трудовой деятельности.

Чтобы студенты осознавали ценность будущей профессиональной деятельности, понимали ее сущность и важность, в процессе освоения образовательной программы необходимо формировать их профессионально-ценностные ориентации. Для этого, во-первых, нужно определить, какая система ценностей была уже усвоена ими до начала обучения в вузе (вопрос становления ценностно-смысловой сферы напрямую зависит от системы ценностей социума, в котором эта личность развивалась), и наметить пути ее развития или, при необходимости, коррекции. Во-вторых, установить систему профессионально-ценностных ориентаций осваиваемой профессиональной деятельности, которая должна быть приобретена студентом в процессе обучения в образовательной организации высшего образования. Данная система образуется тремя группами факторов:

1) психологические (субъективные) факторы, которые определяются морально-волевыми

качествами, особенностями мотивационно-потребностной сферы личности (направленность на реализацию в профессиональной деятельности мотивов собственного благополучия, личных успехов, саморазвития и т. п.);

2) социальные факторы, то есть социально-экономические, социокультурные, социально-политические условия деятельности человека, особенности доминирующих в обществе ценностей, социальная ситуация развития личности;

3) профессиональные факторы – знание о ценностях профессиональной деятельности, понимание важности профессионального самосовершенствования, интерес к самому процессу деятельности, позитивная атмосфера взаимодействия в профессиональном коллективе.

Сложность исследования профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов вызвана принадлежностью профессии к сфере «человек – человек», так как в процессе профессиональной деятельности учитель взаимодействует с другими работниками сферы образования, с учениками и их родителями. Педагог должен не только сам обладать особо значимыми духовно-нравственными, личностными, социальными и профессиональными установками, но и быть готовым к содержательному наполнению ценностных ориентаций школьников.

В настоящее время есть достаточно большое количество научных публикаций, связанных с аксиологической подготовкой будущих педагогов: рассмотрены профессиональные ценности учителя безопасности жизнедеятельности (С. А. Лабутина [7]), исследован процесс становления профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов дошкольного образования (О. В. Кудашкина [6], А. С. Андрюнина [1]); изучены социально-профессиональные ценности будущих педагогов профессионального обучения (А. И. Тоцкая [9]) и другие. Однако единая система профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов ещё не определена, нет единого подхода к перечню ценностных установок, которые должны быть сформированы в процессе подготовки будущих учителей в вузе. В связи с этим целью нашего исследования является определение системы профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов, которая включает не только отношение личности к особенностям педагогической профессии, но и личностное отношение к субъектам педагогического взаимодействия и готовность к формированию ценностных ориентаций школьников.

Понятие «ценность» является предметом внимания философских, психолого-педагогических и социологических исследований. На основе ана-

лиза научных работ мы рассматриваем ценности как значимые для личности цели и образ поведения, способствующий достижению этих целей. Именно личностные ценности являются нравственными принципами воспитания, средством творческого саморазвития, ориентирами коллективных суждений и поступков и служат основой формирования этических отношений личности с социумом.

Ценностные ориентации являются проявлением направленности личности на определенные ценности. Н. А. Журавлева отмечает, что ценностные ориентации – это «относительно устойчивая, социально обусловленная направленность личности на те или иные цели, имеющие для нее смысло-жизненное значение, и на определенные способы их достижения, выражающиеся в виде каких-либо личностных качеств, образцов (способов) поведения и являющиеся относительно независимыми от наличных ситуаций» [4, с. 30]. Соответственно применительно к профессиональной деятельности целесообразно рассматривать профессионально-ценностные ориентации, которые отражают систему установок, характеризующих отношение личности к профессии и к себе как профессионалу, и являются важнейшим условием профессионального роста и самореализации.

Единого подхода к пониманию сущности «профессионально-ценностных ориентаций личности» и процессу их формирования в современных исследованиях нет. Так, Е. Л. Руднева считает, что профессионально-ценностные ориентации отражают исключительно личную позицию индивида к трудовой деятельности, ее ценностям, а также к профессии [8]. Е. А. Климов же отмечает, что система ценностей со своими установками и характерными чертами вырабатывается только в определенной профессиональной группе [5]. Н. А. Вдовина рассматривает профессионально-ценностные ориентации будущего педагога как «систему значимых устойчивых установок, убеждений, предпочтений, на основе которых выстраиваются избирательные отношения к субъектам образовательного процесса и профессиональной деятельности» [2, с. 76]. По мнению Н. А. Долгушиной, профессионально-ценностные ориентации отражают «направленность личности на ценности содержания профессиональной деятельности (внутренние) и ценности условий, в которых она осуществляется (внешние)» [3, с. 11].

Рассматривая понятие профессионально-ценностных ориентаций будущего педагога, мы опираемся на исследование О. В. Кудашкиной, в котором они представлены как система «особо значимых духовно-нравственных, личностных, социальных и профессиональных установок,

которые закладываются, закрепляются на этапе высшего образования в процессе учебной деятельности и оказывают существенное влияние на формирование личности выпускника» [6, с. 143]. Именно содержательное наполнение ценностных ориентаций будущих педагогов является основой их подготовки к обучению и воспитанию школьников и должно происходить при изучении теоретических основ специальности в процессе освоения дисциплин и курсов, включенных в образовательную программу; деятельности (научной, общественной, культурно-творческой, спортивной и другой), отражающей направленность образовательной программы; а также в ходе практической подготовки.

В контексте вопроса профессиональной подготовки будущих педагогов профессионально-ценностные ориентации должны стать элементом внутренней структуры личности специалиста, который позволит определять профессиональные приоритеты, фиксировать и обобщать социальный и индивидуальный опыт. Рассматривая профессионально-ценностные ориентации будущего педагога, отметим, что они включают следующие ценностные блоки:

1. Общечеловеческие ценности, связанные с социальным контекстом и индивидуальным опытом: высокий уровень общей культуры и нравственности, наличие духовных потребностей и интересов, ценность другого человека как личности, любовь и доброта к детям, гуманность, справедливость, эмпатия, оптимизм, эмоциональная отзывчивость, уравновешенность и другие. В этот блок входят и ценности, ориентированные на ценность профессии: ценность труда, профессиональная эффективность, ответственность за свою деятельность, профессиональный рост, творческая самореализация, самокритичность и другие. Содержание и структура образовательных программ подготовки будущих педагогов строится таким образом, что ценностные ориентации этого блока формируются при изучении дисциплин, направленных на формирование универсальных компетенций выпускника: системное и критическое мышление, командная работа и лидерство, коммуникация, самоорганизация и саморазвитие, межкультурное взаимодействие.

2. Общепедагогические ценности: ценность развития, образованности, воспитанности; ценность творчества; престиж педагогической деятельности; социальная значимость педагогического труда; важность педагогической этики, возможность овладения новыми методами и технологиями обучения и воспитания детей, соответствующих возрастным особенностям обучающихся, обеспечение охраны жизни и здоровья обучающихся и другие.

Профессионально-ценностные ориентации, направленные на общепедагогические ценности, будущие педагоги приобретают при освоении дисциплин и прохождении производственных практик, целью которых является формирование общепрофессиональных компетенций следующих групп: правовые и этические основы профессиональной деятельности, совместная индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся, построение воспитывающей образовательной среды, взаимодействие с участниками образовательного процесса, психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности. Приоритетными педагогическим ценностям являются те, которые связаны с осознанием студентом в процессе обучения объективной необходимости и значимости для общества профессии педагога: комплекс теоретических и прикладных знаний о сущности и структуре процесса личностно-ориентированного педагогического воздействия, устойчивый интерес к процессу личностного развития обучающихся, проектирование и реализация психолого-педагогических технологий, необходимых для индивидуализации обучения, интеллектуального, культурного и физического развития обучающихся, воспитания.

3. Ценности предметной подготовки (в соответствии с направленностью образовательной программы по УГНС 44.00.00 Образование и педагогические науки): ценность передачи предметных знаний учащимся; использование технологий, отражающих специфику предметных областей; воспитание и развитие личности через преподаваемые учебные предметы и другие. Эти ценности формируются в рамках профессиональных компетенций и должны определяться спецификой профиля образовательной программы (учитель обществознания, учитель математики, учитель физической культуры и другие). Будущие педагоги, получая образование в вузе, должны овладевать содержанием изучаемого предмета, понимать ценность конкретного предметного содержания для себя и для учеников, что предполагает, во-первых, обогащение содержания предметных дисциплин знаниями о их ценности; во-вторых, приобретение ценностного опыта практической деятельности в процессе педагогической практики и осуществление внешней и внутренней рефлексии имеющейся системы профессионально-ценностных ориентаций.

Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущих учителей в процессе обучения в вузе осуществляется путем наполнения ценностным содержанием дисциплин образовательной программы, формирования профессиональных

ценностей личности посредством практической деятельности в ходе практических занятий на базе образовательных организаций и производственных практик; взаимодействия студентов с преподавателями и учителями-практиками.

Таким образом, важная роль в профессиональном становлении будущих педагогов принадлежит профессионально-ценностным ориентаци-

ям, отражающим систему установок, которые характеризуют отношение личности к профессии, к ученикам и самому себе как профессионалу. Профессионально-ценностные ориентации отражают отношение будущих педагогов к профессии и определяют содержательную сторону направленности личности на ценности профессионально-педагогической деятельности.

Библиографический список

1. Андриянина, А. С. Формирование профессиональных ценностей у будущих педагогов дошкольного образования : специальность 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Андриянина Анна Сергеевна. – Екатеринбург, 2013. – 22 с.
2. Вдовина, Н. А. Профессионально-ценностное развитие будущего педагога / Н. А. Вдовина // Гуманитарные науки и образование. – 2010. – № 4. – С. 75–77.
3. Долгушина, Н. А. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций будущих бакалавров профессионального обучения / Н. А. Долгушина, Г. И. Чижакова // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. – 2011. – Т. 8. – № 3. – С. 99–103.
4. Журавлева, Н. А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе / Н. А. Журавлева. – 2-е изд. – Москва : Институт психологии РАН, 2019. – 334 с.
5. Климов, Е. А. Общечеловеческие ценности глазами психолога–профессиоведа / Е. А. Климов // Психологический журнал. – 1993. – Т. 24. – № 4. – С. 230–236.
6. Кудашкина, О. В. Исследование профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов на этапе высшего образования / О. В. Кудашкина // Современные исследования социальных проблем. – 2018. – Т. 9. – № 7. – С. 140–151.
7. Лабутина, С. А. Формирование профессиональных ценностей учителя безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе : специальность 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лабутина Светлана Анатольевна. – Москва, 2009. – 24 с.
8. Руднева, Е. Л. Формирование жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студенческой молодежи : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Руднева Елена Леонидовна. – Кемерово, 2002. – 443 с.
9. Троцкая, А. И. Формирование социально-профессиональных ценностей будущих педагогов профессионального обучения : специальность 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» (педагогические науки) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Троцкая Алла Ивановна. – Омск, 2015. – 24 с.

УДК 372.853

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-215-219

Ю. А. Рябцева, Е. Г. Аплачкина, О. Е. Кадеева

Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток, Россия

КОМПЬЮТЕРНЫЕ МОДЕЛИ ПО ФИЗИКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация: В данной статье рассмотрены вопросы о том, какие метапредметные универсальные учебные действия формируются у школьников при использовании компьютерного и натурального физического эксперимента в ходе обучения. Описано, какими возможностями обладает учебная компьютерная модель, с помощью которой появляется возможность создать специальную программно-дидактическую среду, которая позволит школьникам активно взаимодействовать с исследуемыми объектами и приобретать данные касательно результатов данного взаимодействия, что немаловажно для формирования метапредметных универсальных учебных действий.

Ключевые слова: УУД, универсальные учебные действия, методика преподавания физики, учебные физические эксперименты, компьютерная модель, физика.

Yu.A. Ryabtseva, E.G. Aplachkina, O.E. Kadeeva
Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russia

COMPUTER MODELS IN PHYSICS AS A MEANS OF FORMING UNIVERSAL COMPETENCIES

Annotation: This article deals with the formation of meta-subject universal educational actions in schoolchildren when using a computer and natural physical experiment in the learning process. The main possibilities of educational computer models are described, which represent the creation of a special software and didactic environment that allows students to actively interact with the objects under study and acquire data regarding the results of this interaction, which is important for the formation of meta-subject universal educational activities.

Key word: UUD, universal educational activities, computer model, physics, educational physical experiments, methods of teaching physics.

В современном мире перед учителем ставится проблема обучить школьников технологиям познавательной деятельности и умению усваивать полученные знания в различных видах и формах, которые позволяли бы ему быстро и качественно обрабатывать полученную информацию, умению использовать ее в ходе практики, привить чувство личной ответственности и причастности к процессу обучения, а также подготовить учащегося к последующим практическим работам в его жизни.

В связи с тем, что в образовательных учреждениях происходит массовое внедрение компьютеров, появляются новые возможности, которые позволяют использовать средства моделирования

в ходе изучения физики. На сегодняшний день использование компьютерных моделей в ходе изучения и обучения физике может быть весьма эффективным, поскольку подобные модели имеют некоторые, особые возможности в сравнении с традиционными формами обучения. Основными достоинствами служат не только свойства самой модели, а также и представленные их дидактические возможности. Математические модели, которые выражают существенные черты изучаемых реальных систем или явлений посредством систем уравнений, положены в основу компьютерных моделей. Провести классификацию компьютерных моделей для обучения можно по нескольким признакам [1].

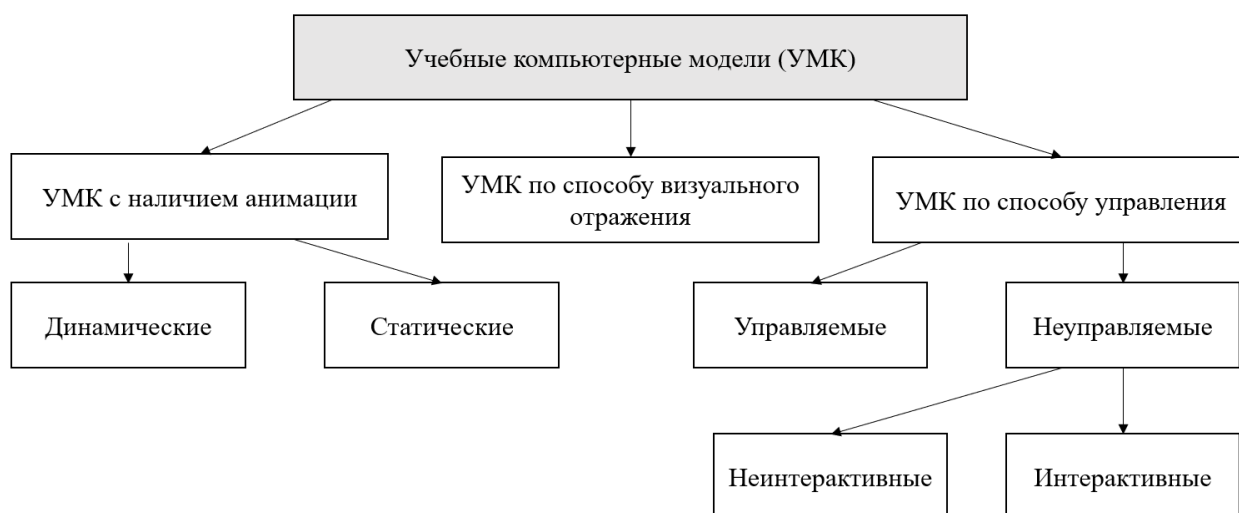


Рис. 1. Учебные компьютерные модели

По стандартам Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) отдельная роль отдается формированию и развитию метапредмет-

ных универсальных учебных действий (УУД). УУД разделены на четыре блока (схема видов универсальных учебных действий представлена ниже).

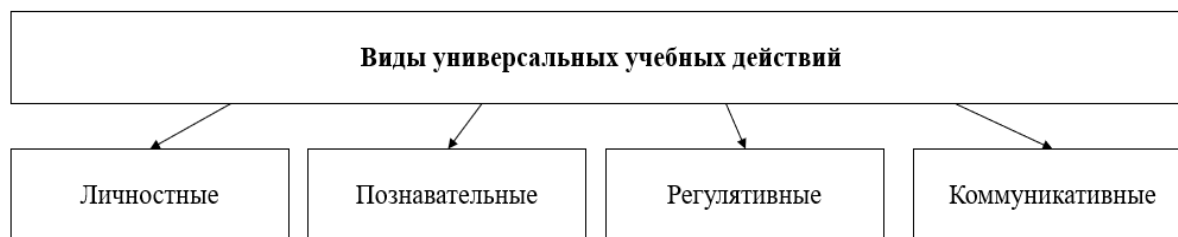


Рис. 2. Виды универсальных учебных действий

Наиболее важными из перечисленных видов УУД в современном обществе являются познавательные. Их стоит формировать и развивать на основании цикла познания, который был предложен Г. Галилеем в XVII в. Такой процесс познания включил в себя четыре этапа.



Рис. 3. Этапы процесса познания

Использовать цикл познания, чтобы развивать познавательные УУД целесообразно, потому что УУД в широком понимании означают умение учиться, способность к саморазвитию с помощью быстрого поиска и понимания нужной информации. Это средство для усвоения, преобразования и использования полученных знаний, с их помощью формируется способность познавать то, в результате чего учащийся оказывается субъектом учебной познавательной деятельности. При формировании научного мировоззрения обучающегося, развитии его познавательных потребностей и интеллектуальных способностей в ходе освоения физики особое внимание отдается ознакомлению учеников с различными методами познания окружающей среды, постановки проблем, которые требуют от учащихся разрешить их самостоятельно.

Познавательные УУД подразделяются на [2]:

- общеучебные;
- логические.

Общеучебные УУД включают следующее: выделение цели и её постановка самостоятельно; поиск информации, которая необходима; структурирование знаний и информации; поиск лучших способов решения задач, осуществление рефлексии собственной учебной познавательной деятельности, проведение ее анализа и оценки.

Помимо этого, обучающемуся следует обладать навыками использования логических действий, таких как:

- анализ;
- сравнение;
- доказательство;
- обобщение;
- построение моделей;
- выявление аналогий;
- формулирование гипотез;
- классификация объектов.

В ходе изучения физики обучающиеся узнают методы научного познания. В процессе обучения основой цикла познания является возможность проверить теорию, углубить свои знания в ней или в ходе проведения эксперимента прийти к этой теории, которая уже существует, и определить какова ее ценность.

В настоящее время во многих учебных заведениях начинают применять компьютеры для проведения физических экспериментов. На данный момент есть возможность использования компьютера в двух направлениях:

- 2) выполнение демонстрационного и лабораторного физического эксперимента;
- 3) компьютерное моделирование физических процессов.

В результате первого направления школьники изучают физические процессы, явления и законы реальных (натуральных) экспериментов. Данное направление дает больше возможностей в ходе проведения учебных физических экспериментов, так как позволяет использовать большее количество различного технического оборудования.

Второе направление направлено на использование компьютера в ходе физического эксперимента. Компьютерное моделирование позволяет использовать прикладные программы, которые имитируют различные физические явления, опыты или идеализированные условия, идущие в физических процессах.

В цикле познания вычислительная физика способствует расширению исследовательских возможностей, дает возможности для разработки и проведения компьютерных лабораторных работ по разделам физики, позволяет создать программные средства, необходимые для математического моделирования, способствует автоматизации физических экспериментов.

Компьютерное моделирование включает в себе обширные возможности. Применение компьютера дает возможность построить «реальную виртуальность», которая может прийти на замену физической лаборатории с многочисленными установками и оборудованием.

Для выполнения виртуальной лабораторной работы разрабатывается отдельная модель, в которой все основные дидактические требования и цель работы соблюдены. В ходе взаимодействия школьника с моделью, необходимо, чтобы ученик принимал активное участие в проведении и обработке результатов эксперимента и имел возможность получения метапредметных результатов, т. е. экспериментальных умений и методологических знаний. Самым сложным представляется организовать учебно-познавательную деятельность школьника в ходе изучения данной модели при выполнении лабораторной работы.

Сравнительно с иными видами моделирования, компьютерное моделирование обладает некоторыми преимуществами, такими как: исследование различных процессов, которые протекают в реальном времени; обладание высокой точностью физических измерений; уменьшение математических вычислений и объема рутинных измерений, которые отвлекают исследователя физического процесса, закона или явления; способность проведения лабораторных работ по большему количеству тем.

Конечно, реального эксперимента, компьютерные лабораторные заменить полностью не смогут, но использование этого процесса моделирования позволит улучшить условия, которые будут способствовать облегчению и в то же время усовершенствованию образовательного процесса. Совместное использование компьютерного и реального эксперимента способствует повышению потенциала дидактических и методических средств обучения. В ходе применения компьютерного моделирования в качестве физического эксперимента имеют следующие недостатки [3]:

1) небольшой доступ к данным о рассматриваемой модели;

2) для каждой новой системы необходимо создание новой модели, что может быть трудным и долгим процессом, т. е. отсутствует универсальность.

Также может возникнуть проблема методики обучения автоматизации эксперимента, даже при наличии всего компьютерного лабораторного оборудования и программного обеспечения. Естественно, в процессе обучения применение компьютерных моделей способствует расширению возможностей, формирующих у учащихся методологические знания и экспериментальные умения. Но повысить эффективность можно только тогда, когда подходит среда, моделирующая явления, и все фиксируемые процессы в моделируемой среде совпадают с известными явлениями, которые возможно наблюдать на практике.

Отношение школьников к компьютерному эксперименту и его промежуточным стадиям следует формировать изначально адекватным. Ученик должен понимать предполагаемый характер результатов компьютерного эксперимента. Лучше понимать смысл виртуального эксперимента поможет то, что модель исследуемого явления школьник может создать сам, а повысить эффективность учебно-познавательной деятельности поможет использование для этой цели схематического моделирования. Важным для учащихся является понять, по каким принципам строится модель, разобраться как работать с данной моделью и понимать, какие параметры необходимо менять, чтобы смоделировать ту или иную ситуацию.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что в ходе обучения применение компьютерного эксперимента способствует формированию следующих метапредметных действий:

- сохранения полученных результатов эксперимента в графическом формате и осуществления визуализации;
- осуществления эксперимента в реальном времени;
- анализа полученных данных в сравнении их друг с другом и теоретическими выкладками.

Использование компьютерных моделей в процессе обучения физики, является одним из наглядных средств, которые позволяют отразить в себе огромное количество аспектов моделируемой физической реальности (и также, если это необходимо, с легкостью изменять их параметры), что при работе с простой демонстрацией невозможно. Все это играет важную роль в процессе формирования и развития образного и теоретического мышления учащихся при познании окружающей их среды.

Библиографический список

1. Баяндин, Д. В. Дидактические аспекты применения интерактивных компьютерных технологий в лабораторном практикуме / Д. В. Баяндин // Образовательные технологии и общество. – 2015. – Т. 18. – № 3. – С. 511–533.
2. Гундырев, В. Б. Применение компьютерного эксперимента и виртуального моделирования как способа повышения мотивации к изучению физики / В. Б. Гундырев, Е. Н. Королева, Т. В. Морозова // Доктрины, школы и концепции устойчивого развития науки в современных условиях : материалы международной научно-практической конференции. – Уфа : Аэтерна, 2023. – С. 108–112.
3. Комиссарова, Е. А. Значение применения интерактивных компьютерных моделей в обучении / Е. А. Комиссарова // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. – 2019. – № 9. – С. 154–157.

УДК 373.31, 371.39, 37.032

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-219-223

М. А. Соколова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩЕЙ ДИСЦИПЛИНЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: В статье рассмотрена структура дисциплины «Функциональная грамотность», а также охарактеризованы этапы обучения финансовой грамотности на уровне начальной школы. На основании проведенного среди учеников 3 класса опроса были выявлены недостатки преподавания финансовой грамотности, а также предложены методы и инструменты проведения урока по функциональной грамотности в начальной школе в части раздела «Финансовая грамотность» как элемента развития экономической культуры школьников

Ключевые слова: функциональная грамотность, финансовая грамотность, экономическая культура школьника, начальная школа, финансовое образование школьников

M. A. Sokolova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

IMPROVING METHODS OF TEACHING FUNCTIONAL LITERACY AS A FUNDAMENTAL DISCIPLINE IN THE FORMATION OF ECONOMIC CULTURE OF SCHOOLCHILDREN

Annotation: The article examines the structure of the discipline "Functional Literacy", and also describes the stages of teaching financial literacy at the primary school level. On the basis of a survey conducted among grade 3 students, the shortcomings of teaching financial literacy were identified, and methods and tools for conducting a lesson on functional literacy in primary school were proposed in part of the section "financial literacy" as an element of the development of economic culture of schoolchildren

Keywords: functional literacy, financial literacy, economic culture of a student, primary school, financial education of schoolchildren

Актуальность темы исследования продиктована теми обстоятельствами, что в последние годы в условиях стремительной цифровизации, прежде всего, в финансовой сфере, возникла необходимость развития экономической культуры граждан, одним из компонентов которой является уровень финансовой грамотности [4, 6]. Эксперты Аналитического центра национального агентства финансовых исследований (НАФИ) уже более 10 лет занимаются регулярными измерениями уровня финансовой грамотности росси-

ян: оценивают стратегии управления личными и семейными денежными средствами и финансовую устойчивость населения, выявляют тренды финансового поведения. Как показывают исследования, на протяжении последних пяти лет уровень финансовой грамотности находится на среднем уровне (около 50 %), показывая незначительный рост, что оценивается отрицательно [5, 11]. В числе прочего причиной низких показателей является сложность усвоения информации и перестройки навыков и сознания людей,

несмотря на отдельные обучающие проекты в данной сфере [1, 3]. Поэтому так важно развивать экономическую культуру на ранних этапах обучения – в начальной школе, что осуществляется с 2022 года в рамках дисциплины «Функциональная грамотность». Прошедший учебный год проявил недостатки преподавания данной дисциплины, следовательно, возникла необходимость совершенствования данного процесса. Научная новизна исследования состоит в предложенных

методах и инструментах проведения урока по функциональной грамотности в начальной школе в части раздела «Финансовая грамотность» как элемента развития экономической культуры школьников. Как дисциплина в начальной школе, «Функциональная грамотность» включает в себя 4 основных блока: читательская грамотность, финансовая грамотность, естественнонаучная грамотность и математическая грамотность [7, 8] (рис. 1).

Читательская грамотность	• развитие способности учащихся к осмыслению письменных текстов и рефлексией на них, использования их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей для активного участия в жизни общества, использования прочитанного для осуществления жизненных целей.
Финансовая грамотность	• развитие экономического образа мышления, воспитание ответственности нравственного поведения в области экономических отношений в семье, формирование опыта применения полученных знаний и умений для решения элементарных вопросов в области экономики семьи.
Естественнонаучная грамотность	• формирование у обучающихся способности использовать естественнонаучные знания для выделения в реальных ситуациях проблем, которые могут быть исследованы и решены с помощью научных методов, для получения выводов, основанных на наблюдениях и экспериментах.
Математическая грамотность	• формирование у обучающихся способности определять и понимать роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем свои потребности

Рис. 1. Структура дисциплины «Функциональная грамотность для 1-4 класса»

С точки зрения развития экономической культуры представляется важным такой раздел функциональной грамотности, как финансовая грамотность. Она включается в себя прохождение следующих этапов обучения (по уровням начальной школы) [8] (рис. 2).

Как видим, каждый этап изучения финансовой грамотности в начальной школе содержит свои термины и исследуемые темы, соответственно возрасту обучающихся. При этом обучение проходит с помощью выполнения задания в рабочей тетради.

Основные компоненты наличия финансовой грамотности у людей представлены на рисунке 3 [9].

Повышение уровня финансовой грамотности имеет большое значение для развития способности отдельных лиц и их семей управлять возросшими рисками. К данным процессам относятся [9, с. 94]:

- недопущение чрезмерного увеличения личного долгового бремени;

- преодоление финансовых трудностей;
- снижение риска банкротства;
- сохранение сбережений;
- обеспечение достаточного уровня благосостояния после выхода на пенсию.

Проведенный опрос среди учеников 3 В класса МАОУ «СОШ № 132» имени Н. М. Малахова (г. Барнаул) по вопросам удовлетворенности проведением уроков по функциональной грамотности продемонстрировал следующие результаты:

- больше половины обучающихся (76 %) ответили, что урок был им не интересен;
- 90 % обучающихся не смогли пересказать ту информацию, которую прослушали;
- 60 % обучающихся ответили, что изученные термины (категории) были не понятны;
- 63 % обучающихся отметили, что им было трудно считать на уроке;
- 40 % обучающихся считают, что полученные знания не пригодятся ему в дальнейшей жизни.



Рис. 2. Этапы обучения финансовой грамотности в рамках дисциплины «Функциональная грамотность» в начальной школе



Рис. 3. Компоненты наличия финансовой грамотности у людей

Следовательно, опрос показал, что уроки по данной дисциплине не вызывают интереса у школьников, а также связаны для обучающихся с некоторыми сложностями.

Однако в процессе обучения младших школьников педагогами и психологами общепризнана необходимость использования игровых элементов, которые позволяют снять напряжение ребенка от образовательного процесса, что способствует более глубокому усвоению материала [2,

с. 129]. При обучении финансовой грамотности в начальной школе необходимо актуализировать внутреннюю мотивацию ребенка, стимулировать развитие самостоятельности, наполнять привычные задания интересным смыслом [12, с. 54].

Современное образование для нового поколения, имеющего клиповое мышление, должно быть иллюстрированным [10], интерактивным, иметь игровые элементы и т.д. Предлагаемые направления совершенствования представлены на рисунке 4.

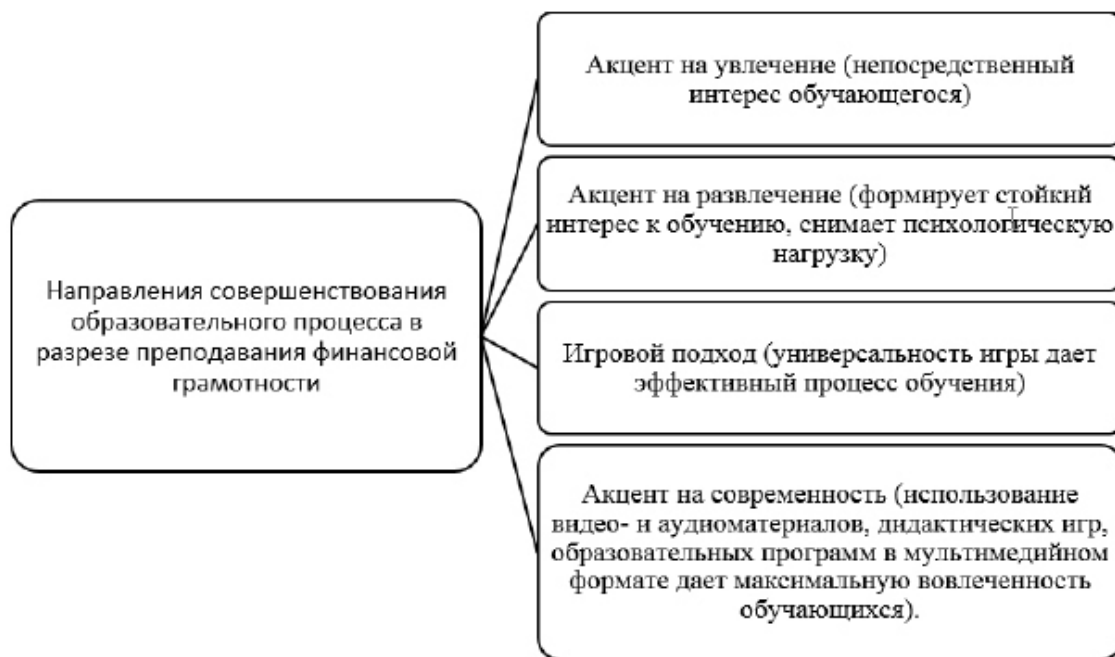


Рис. 4. Направления совершенствования образовательного процесса в разрезе преподавания финансовой грамотности

Для совершенствования проведения урока по функциональной грамотности в начальной школе в разделе «Финансовая грамотность» предлагается применение следующих современных методов:

1. Презентации с иллюстрациями.
2. Тесты.
3. Загадки, пословицы, поговорки, логические задачи, сказки (предложены варианты).
4. Ролевые игры-инсценировки (групповая работа).
5. Активные домашние задания: «копилка (копить или тратить)», «семейный бюджет», «банк, банковская карта», «магазин, список покупок».
6. На уроке и дома: групповые игры для развития нравственных качеств и экономической

культуры («Монополия», «Фиксиномика», «Экономикус», «Мармеладный босс»).

Таким образом, развитие экономической культуры в современных условиях осуществляется через преподавание финансовой грамотности в рамках дисциплины «Функциональная грамотность», начиная с начальной школы. Однако опрос обучающихся выявил проблемы в данном процессе, что снижает уровень усвоения материала. На основании проведенного исследования с учетом предпочтения школьников были предложены современные методы и инструменты проведения урока по функциональной грамотности в начальной школе в разделе «Финансовая грамотность» как элемента развития экономической культуры школьников.

Библиографический список

1. Бекирова, С. Э. Финансовая грамотность населения как основа благосостояния семьи / С. Э. Бекирова // Научный вестник: финансы, банки, инвестиции. – 2019. – № 2 (47). – С. 33–40.
2. Геймор, А. Ю. Роль театральной педагогики в становлении и развитии личности учащегося / А. Ю. Геймор // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : материалы VI Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – Новосибирск : НГПУ, 2017. – С. 129–130.
3. Гид по финансовой грамотности для жизни, бизнеса и образования // Ваши финансы. – URL: <https://vashifinancy.ru/about/o-proekte/tzeli-proekta/> (дата обращения: 05.09.2023).

4. Еремеева, И. М. Формирование функциональной грамотности младших школьников / И. М. Еремеева // Интерактивная наука. – 2022. – №3 (68). – С. 41–43.
5. Измерение уровня финансовой грамотности: третий этап // Центральный банк России. – URL: https://cbr.ru/analytics/szpp/fin_literacy/fin_ed_intro/ (дата обращения: 05.09.2023).
6. Маринина, Н. С. Финансовая грамотность как компонент функциональной грамотности / Н. С. Маринина // Вестник науки. – 2021. – Т. 5. – № 5 (38). – С. 41–43.
7. Николина, В. В. Развитие функциональной грамотности обучающихся в образовательном процессе / В. В. Николина // Нижегородское образование. – 2021. – № 1. – С. 4–13.
8. Рабочая программа «Функциональная грамотность 1–4 класс». – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2022/11/27/rabochaya-programma-funktsionalnaya-gramotnost-1-4-klass> (дата обращения: 05.09.2023).
9. Сорокин, А. Е. Финансовая грамотность в качестве составляющей функциональной грамотности человека / А. Е. Сорокин, К. С. Горбанец // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2022. – № 5–3 (87). – С. 93–95.
10. Федин, С. Финансовая грамотность : материалы для учащихся / С. Федин. – Москва : ВАКО, 2020. – 112 с.
11. Финансовая грамотность россиян – 2023. Динамика ключевых показателей. Тренды финансового поведения. Цифровые компетенции. – Москва : НАФИ, 2023. – 34 с.
12. Формирование функциональной грамотности в начальной школе / С. С. Пичугин, Л. А. Громова, В. А. Самкова, В. Ф. Красноперева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – № 3. – С. 49–56.

УДК 372.87

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-223-229

В. В. Ткаченко, О. Г. Рыжова, Т. И. Бондаренко

*Институт содержания методов и технологий образования
Московского государственного педагогического университета, г. Москва, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ПОМОЩЬЮ СЕТЕВЫХ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ШКОЛЫ

Аннотация: Активное внедрение сетевых технологий в систему образования по-новому формирует взаимодействие между участниками процесса в электронной образовательной среде. Цель исследования состоит в рассмотрении перспективности внедрения сетевого учебного проекта в образовательный процесс. Научная новизна заключается в авторской разработке проекта «Подвиг и искусство», нацеленного на информирование и популяризацию исторического и культурного наследия страны среди обучающихся. Особое внимание уделяется сетевому взаимодействию с партнерами: музеями, филармонией, театрами, библиотеками. В результате предлагаемая проектная технология позволит определить педагогу траекторию для исследовательской, творческой работы школьников в урочной и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: проектная деятельность, образование, воспитание, сетевое взаимодействие.

V. V. Tkachenko, O. G. Ryzhova, T. I. Bondarenko

Institut of Content Methods and Technologies of Education Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

FORMATION OF THE SPIRITUAL AND MORAL CULTURE OF STUDENTS WITH THE HELP OF NETWORK PROJECT TECHNOLOGIES IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE SCHOOL

Annotation: The active introduction of network technologies into the education system in a new way forms the interaction between the participants of the process in the electronic educational environment. The purpose of the study is to consider the prospects of implementing a network educational project in the educational process. The scientific novelty lies in the author's development of the project "Heroism and art" aimed at informing and popularization of the historical and cultural heritage of the country among students. Special attention is paid to networking with partners, museums, philharmonic halls, theaters, libraries. As a result, the proposed project technology will determine the teacher trajectory for research, creative work of schoolchildren in the classroom and extracurricular activities.

Key words: project activity education, upbringing education networking.

Воспитание представляется одной из ключевых функций для развития общества, поскольку имеет важную задачу, заключающуюся в передаче последующим поколениям общественно-исторического опыта и сохранности культурного наследия.

В последнее время нацеленность образовательных приоритетов связана с передачей наибольшего объема знаний, умений и навыков. Тем самым обесценивается роль духовно-нравственного развития ребенка и нарушается процесс формирования гармоничной культуры личности.

Воспитательная деятельность в общеобразовательной организации планируется и осуществляется в соответствии с приоритетами государственной политики в сфере воспитания, установленными в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины [7].

В развитии духовно-нравственного воспитания важно учитывать системно-деятельностный подход. Современные требования к организации образовательной деятельности, в частности к организации социокультурной образовательной среды, предполагают применение новых подходов, методов и технологий обучения. В концепции преподавания предметной области «Искусство» выделены проблемы мотивационного, содержательного и методического характера. К ним относятся: снижение уровня мотивации к изучению предметной области «Искусство»; недостаточность адаптирования существующих образовательных технологий и методик к новым формам искусства; недостаточность внедрения в предметную область «Искусство» информационно-коммуникационных технологий, потенциал учреждений культуры (музеи, консерватории, театры) используется образовательными организациями не в полной мере. Кроме того, недостаточное количество учебного времени уделяется практической творческой и проектной деятельности обучающихся в соответствии с возрастными особенностями на основе системно-деятельностного подхода, и недостаточно используется потенциал внеурочной деятельности [3]. Развитие духовно-нравственных качеств обучающихся предлагается осуществлять во взаимосвязи урочной, внеурочной деятельности и программы воспитания с общей тематикой по созданию культурно-образовательного ме-

диажурнала «Подвиг и искусство». Применение технологии благоприятно будет влиять на воспитание уважительного отношения к истории и культуре страны, организацию учебного сотрудничества, совместной деятельности и качество реализации потенциала школьного метапредметного урока.

Цель работы состоит в исследовании вопросов формирования духовно-нравственной культуры обучающихся посредством внедрения сетевых проектных технологий в условиях учебно-воспитательного процесса школы.

Сегодня актуализируется создание целостной образовательной среды, включающей урочную и внеурочную деятельность, реализацию комплекса воспитательных мероприятий, посещения музеев, театров, библиотек, стимулирование интереса обучающихся к творческой и интеллектуальной деятельности.

Во ФГОС указано, что реализация программы ООО осуществляется как организацией самостоятельно, так и посредством сетевой формы, где под сетевым взаимодействием в образовании понимается система координации участниками взаимодействия предоставляемых услуг и ресурсов в интересах качественного обучения и воспитания детей и молодежи [6].

Существует множество определений понятия «метод проекта». Данное понятие рассматривается как технология в трудах Е. С. Полат [5]; как метод обучения в работах А. Н. Щукина и Э. Г. Азимова [1], Л. Н. Горобец [2], Л. И. Лебедева [4] и других. Мы придерживаемся определения Е. С. Полат, которая характеризует проектную технологию «как совокупность приемов, позволяющих в определенной их последовательности реализовать данный метод на практике» [5].

Согласно Е. С. Полат, сетевой образовательный проект – совместная учебно-познавательная, исследовательская, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, организованная на основе компьютерной телекоммуникации, имеющая общую проблему, цель, согласованные методы и способы решения проблемы, направленная на достижение совместного результата.

Специфика сетевых образовательных проектов заключается в том, что они всегда межпредметные, т. е. решение проблемы, заложенной в любом проекте, всегда требует привлечения интегрированного знания [5].

Применение проектных технологий в преподавании дисциплин предметной области «Искусство» позволяет гармонично сочетать теоретические знания и практику, обеспечивает усвоение знаний, умений и навыков, способствует формированию компетентности в любой предметной области познаний. Для исследования практиче-

ского опыта по применению проектной деятельности в педагогической практике был проведен

опрос среди учителей музыки в московских общеобразовательных школах.

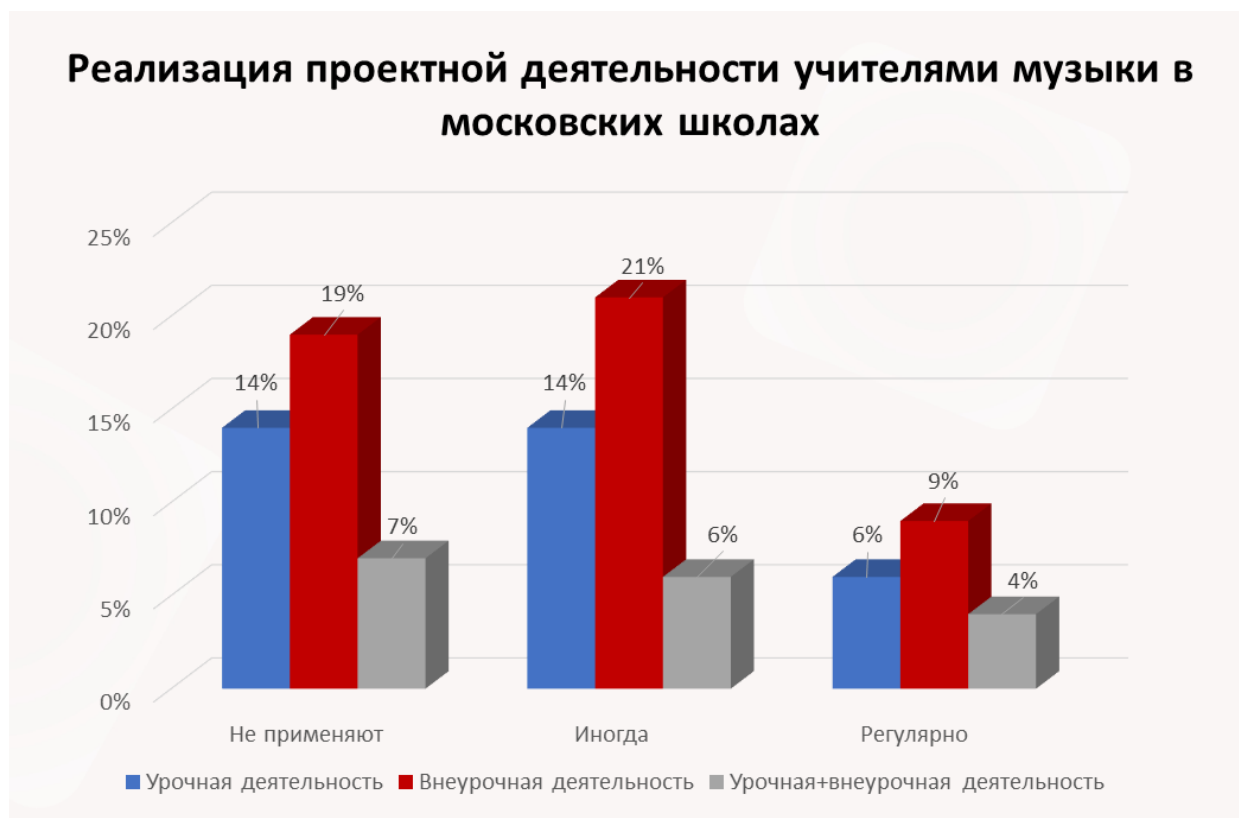


Рис. 1. Реализация проектной деятельности учителями музыки в московских школах

Полученные результаты показали, что только 6 % учителей регулярно используют проектную деятельность на урочной и 9 % педагогов во внеурочной деятельности. Большая часть опрошенных респондентов (14 %) используют данную технологию редко или вообще не применяют данный метод (рис. 1).

Проведенный опрос показал, что в своей практической работе учителя сталкиваются с проблемой организации проектной деятельности, которая должна стать средством для духовно-нравственного развития обучающихся и смогла бы создать условия для ценностно-ориентированного наполнения жизни ребенка.

В качестве примера рассмотрим учебно-методическую разработку авторов по реализации проектной деятельности на уроках предметов художественно-эстетического цикла через сетевой образовательный проект «Культурно-образовательный медиажурнал «Подвиг и искусство»».

Неоспоримым является тот факт, что исторические события имеют влияние на искусство. С течением времени менялось отношение человека к миру, в связи с чем появлялись новые стили в искусстве. Люди искусства принадлежат

к определённому времени и в своём творчестве, хотя бы косвенно, но отражали значимые исторические события в произведениях художественной культуры. Таким образом, искусство является своеобразной летописью сменяющихся эпох.

Цель проекта – информирование и популяризация исторического и культурного наследия страны среди обучающихся 5–8 классов посредством создания медиажурнала «Подвиг и искусство».

Данный проект реализуется при сетевом взаимодействии с Музеем Победы; включает учебно-методическую разработку сценария темы «Связь музыки с другими видами искусства», размещенного в библиотеке Московской электронной школы [8]; может реализоваться во взаимосвязи школьных уроков, внеурочной деятельности, школьных и внешкольных мероприятий по программе воспитания; нацелен на достижение планируемых личностных, метапредметных и предметных результатов; включает задания на формирование и развитие компетенций критического и креативного мышления, командной работы и коммуникативной компетенции; применяются медиаобразовательные технологии (рис. 2).

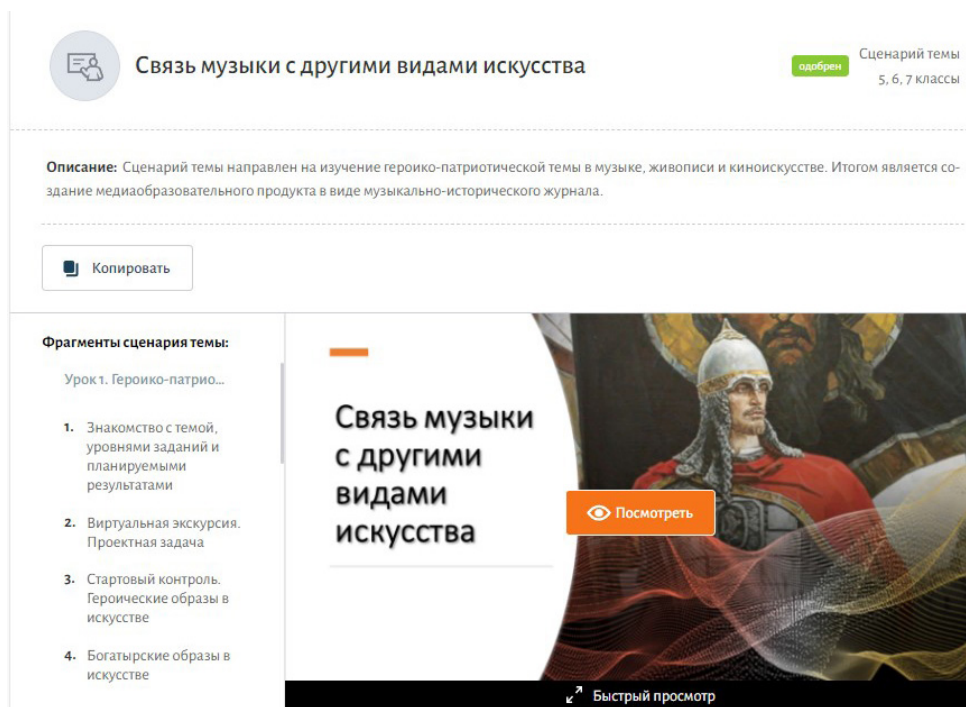


Рис. 2. Методическая разработка сценария темы в библиотеке Московской электронной школы

Партнерами проекта могут выступать: Государственный исторический музей, Московская филармония, Центральный музей Великой отечественной войны 1941–1945 гг., Московская Государственная консерватория им. П. И. Чайковского, Портал культурного наследия Культура.РФ, Государственная Третьяковская галерея.

Реализация проекта происходит в урочной и внеурочной деятельности, т. к. предметам художественно-эстетического направления отводится только по 1 ч в неделю. Защита проекта (его презентация) может проводиться как на уроке, так и общешкольном мероприятии. Работа над проектом может быть реализована поэтапно.

Школьный урок. Тема «Героико-патриотическая тема в произведениях искусства».

Цель – воспитание творчески развитой личности, формирование моральной нравственной позиции ребенка, социально активной личности на основе создания единого воспитательного пространства образовательной организации.

Задачей обучающихся является подготовка и последующее создание сетевого образовательного проекта «Подвиг и искусство» по заранее составленным планам и сценариям. Работа состоит из пяти этапов.

Подготовительный этап. Вводная беседа. Актуальность темы связана с историческими памятными событиями, которые происходили в стране. Искусство и музыка, как часть исторической памяти, напоминают о событиях прошлого. И в основе каждого события лежит подвиг. Живопись

сохраняет эту память в картинах, а музыка – в образах. Музыка оказывает огромное влияние на людей и является движущей силой, которая может вдохновить людей на подвиги. В настоящее время людей молодого возраста, которые приобщаются к искусству, не так много. Они не осознают культурно-историческую ценность искусства для сохранения и передачи поколениям.

Обучающимся предлагается поразмышлять над утверждением «Подвиг рождает искусство, а искусство вдохновляет на подвиг». В процессе исследования данной гипотезы школьники работают над созданием медиажурнала. Содержанием культурно-образовательного медиажурнала является размещение и соотнесение исторических событий, на которые повлияла музыка.

Профориентация. Содержанием сетевого образовательного медиажурнала является размещение и соотнесение исторических событий, где музыка имела особое значение и могла влиять на происходящее. Формируются проектные арт-группы. Каждому участнику выдается индивидуальная роль, но все должны работать в команде. Между учащимися распределяются роли: журналист, разработчик, дизайнер, руководитель, контент-менеджер, монтажёр (верстальщик).

Школьный урок. Содержательный этап. Для проектирования журнала команда разрабатывает схему макета. Для того, чтобы разработать макет, понадобятся рубрики или разделы. Остальные обучающиеся помогают группе и вносят

предложения о том, какие разделы может содержать журнал, например, рубрики: «литература и подвиг», «музыкальная страничка», «подвиг в живописи», также могут быть добавлены интерактивные странички с квестами, викторинами и т. д. После того, как структура макета утверждена руководителем команды, обучающимся предлагается ознакомиться с различными информационными текстами, иллюстрациями готового материала, которые подобраны учителем. Примеры, когда музыка вдохновляет на подвиг и становится движущей силой: песни военных лет, триптих «Александр Невский» П. Корина, кантата С. Прокофьева «Александр Невский».

Внеурочная деятельность. Медиаclub. Подготовка к коллективному просмотру кино-видеофильма «Александр Невский». Беседа об истории создания фильма, режиссере, композиторе, актерах. Знакомство с отзывами и рецензиями на фильм. Коллективный просмотр кино-видеофильма «Александр Невский» режиссера С. Эйзенштейна. Дискуссия. Обсуждение и обмен мнениями после просмотра видеофильма. Методика ситуативного театрализованного тренинга на отождествление себя с главным героем фильма, на изменение сюжета фильма; инсценировку эпизодов.

Составление коллажей или плакатов к фильму «Александр Невский», комментарии различных фрагментов экранных текстов; письменные работы рецензионного характера.

Классный час включает лекции и беседы на патриотическую тематику, которые направлены на любовь, уважение к Родине и помогают обучающимся понять и осознать свое отношение к семье, родному городу, стране. Киновикторины и конкурсы помогают сплотить школьный коллектив, организовать коммуникативную деятельность между участниками и создать дружную атмосферу в классе.

Школьный урок. Поисково-исследовательский этап. На данном этапе обучающиеся занимаются дополнительным поиском и отбором информационных текстов, музыкального оформления для рубрик, разрабатывают сценарии для интервью и репортажей, квесты, игры, анимацию. Подобранный материал обсуждается между участниками всей игры в форме дискуссии. Утвержденный материал вносится на макет журнала. Затем создают собственные медиатексты в виде видеороликов, слайд-шоу в соответствии с ролью.

Внешкольные мероприятия направлены на расширение кругозора, получение новых знаний и посвящены тематическим экскурсиям в музеи. Например, Центральный музей Великой Отечественной войны, Центральный музей Вооружен-

ных сил в Москве, Государственный музей обороны Москвы, Центральный музей Военно-воздушных сил Министерства обороны РФ. Свои впечатления обучающиеся отображают в репортажах и отчетах с использованием медиатехнологий и размещают в интернет-журнале.

Самоуправление и профориентация. Практический этап. Команда приступает к практическому созданию интернет-журнала. Журналист и монтажер проводят интервью. Формами работы на данном этапе являются видеосъемка и запись интервью. Руководитель отвечает за процесс съемки согласно режиссерской разработке сценария. Контент-менеджер с разработчиком размещают полученные медиатексты на макет интернет-журнала. Дизайнер продумывает оформление журнала, компьютерной анимации, электронных спецэффектов.

Четвертый этап осуществляется при поддержке самоуправления через деятельность лидеров обучающихся класса (старост), которые помогают в организации работы над проектом в группах. Также могут оказывать содействие в создании медиапродукции. Работа над проектом может проходить по одному сценарию, но в разных командах. Это может способствовать творческому соревнованию. По итогам выполнения, при оценивании продукта, команды смогут сравнивать свои работы, находить и обсуждать наиболее удачные решения по выполнению.

Школьный урок. Заключительный этап. Подведение итогов, круглый стол. Обсуждение самых интересных и сложных вопросов в реализации проекта обучающимися. Результатом выполненного проекта является осознание обучающимися, что главное предназначение искусства и музыки, в частности, в том, чтобы помогать сохранить историческую память. Проектно-исследовательская деятельность в ходе реализации сетевого образовательного проекта «Подвиг и искусство» показала и доказала, что подвиг рождает, а искусство вдохновляет на подвиг. Пример медиажурнала представлен на рис. 3.

Основные школьные дела. По результатам работы над проектами может быть организована выставка детско-юношеских СМИ или научно-практическая конференция по медиаобразовательной тематике. Созданные проекты могут в дальнейшем помочь в проектировании самостоятельных краеведческих, военно-патриотических, этнографических школьных музеев. Обучающиеся самоуправления иницируют и организуют проведение мероприятий. Такая работа поможет сплотить всех участников образовательного процесса и привлечь к взаимодействию социальных партнеров.



Рис. 3. Пример разработки культурно-образовательного медиажурнала «Подвиг и искусство» на сайте Tilda Publishing

Организация предметно-пространственной среды приурочена к патриотическим событиям и может содержать разработку символики общеобразовательной организации (эмблема, флаг, логотип) с использованием медиатехнологий, оформление и обновление информационных стендов в помещениях, содержащих новостную информацию, фотоотчёты об интересных событиях и поздравления.

Сетевые проектные технологии в условиях учебно-воспитательного процесса школы способствуют формированию духовно-нравственной культуры обучающихся.

Предложенная проектная технология оказывает благоприятное влияние на воспитание осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к истории, культуре, традициям и ценностям народов России. Данная технология позволяет формировать и развивать гражданско-патриотическую позицию благодаря взаимосвязи учебной деятельности на уроках предметов художественно-эстетического цикла, внеурочной деятельности и воспитательной работы. Также обучающиеся получают практические навыки по организации учебного сотрудничества, совместной деятельности с учителем и сверстниками и приобретут опыт индивидуальной, групповой работы.

Предложенный проект содержит задания, направленные на формирование и развитие таких ценностей, как гражданское воспитание, патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание, эстетическое воспитание, физическое воспитание, трудовое воспитание, экологическое воспитание и ценности научного познания.

Культурно-образовательный медиажурнал может разрабатываться с учетом основных (инвариантных) модулей рабочей программы: урочная деятельность, внеурочная деятельность, классное руководство, основные школьные дела, внешкольные мероприятия, организация предметно-пространственной среды, взаимодействие с родителями, самоуправление, профилактика и безопасность, социальное партнёрство, профориентация.

Предлагаемые формы работы вовлекают обучающихся в процесс творчества, развивают навыки сотрудничества, командной работы. Создают благоприятные условия для положительной мотивации и творческой реализации личности.

В настоящее время сетевое взаимодействие образовательных организаций с учреждениями культуры и искусства носят эпизодический характер; нет системных культурно-образовательных программ и проектов. Данная разработка даёт возможность проследить и выстроить тра-

екторию по взаимодействию предметов художественно-эстетического цикла с организациями федерального уровня. Создание проектного сетевого взаимодействия учреждений культуры и искусства с учебными программами и програм-

мами воспитания образовательных организаций соответствует современным требованиям, способствует развитию художественного образования и формированию духовно-нравственной культуры обучающихся.

Библиографический список

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Москва : ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Горобец, Л. Н. «Метод проекта» как педагогическая технология // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. — 2012. — № 2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proekta-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya> (дата обращения: 11.07.2023).
3. Концепция преподавания предметной области «Искусство» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/id/495> (дата обращения: 11.07.2023).
4. Лебедева, Л. И. Метод проектов в продуктивном обучении / Л. И. Лебедева, Е. В. Иванова // Школьные технологии. — 2002. — № 5. — С. 116–120.
5. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. — Москва : Академия, 2007. — 368 с.
6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 года № 287 (с изменениями на 8.11.2022 года) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». — URL: <https://docs.cntd.ru/document/607175848> (дата обращения: 11.07.2023).
7. Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р. — URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 11.07.2023).
8. Ткаченко, В. В. Сценарий темы в библиотеке МЭШ «Связь музыки с другими видами искусства» / В. В. Ткаченко, О. Г. Рыжова, Т. И. Бондаренко. — URL: <https://www.google.com/search?q=> (дата обращения: 11.07.2023).

УДК 376

DOI 10.37386/2687-0576-2023-5-229-233

М. Р. Юмадилова

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ИХ НОРМАЛЬНО РАЗВИВАЮЩИМИСЯ СВЕРСТНИКАМИ В КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема взаимодействия в коллективе обучающихся с нормативным развитием и с задержкой психического развития в начальной школе: представлены результаты практического исследования и примеры коммуникативных игр для формирования у младших школьников навыков конструктивного взаимодействия друг с другом.

Ключевые слова: взаимодействие, коммуникация, младшие школьники, начальная школа, коллектив, класс, нормативное развитие, дети с ограниченными возможностями здоровья, задержка психического развития.

M. R. Yumadilova

South Ural State University of Humanities and Pedagogy, Chelyabinsk, Russia

INTERACTION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION WITH THEIR NORMALLY DEVELOPING PEERS IN THE TEAM

Abstract: the article deals with the problem of interaction in a team of students with normative development and with mental retardation in primary school: the results of practical research and examples of communicative games for the formation of skills of constructive interaction with each other in younger schoolchildren are presented.

Keywords: interaction, communication, junior schoolchildren, elementary school, collective, normative development, children with disabilities, mental retardation.

В условиях современной социально-экономической ситуации в стране всё большую остроту приобретает вопрос о роли социального и межличностного взаимодействия детей с ограниченными возможностями здоровья. На современном этапе общественного развития ярко выражена тенденция ухудшения здоровья подрастающего поколения, а также увеличения в этой возрастной группе численности лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. На данный момент в России проживают 655 000 детей, которые относятся к указанной категории. В связи с этим переосмысливаются цели, задачи, содержание и технологии обучения и воспитания детей.

Актуальность исследования продиктована тем, что межличностное взаимодействие в младшем школьном возрасте следует воспринимать как фундамент общего интеллектуального развития ребенка, который важен для дальнейшего успешного обучения ребенка. Именно межличностные отношения определяют личностное развитие младшего школьника. Для того чтобы младший школьник мог овладеть навыками установления межличностных отношений, от него требуется постоянное внимание к окружающим – сверстникам, учителям, родителям. Особенно это важно для младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Развитие процесса взаимодействия у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья вызывает большие трудности, связанные с особенностями психологического состояния данной категории детей, их взглядов на жизнь и на окружающую действительность. В целях развития взаимодействия, повышения уровня социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в качестве приоритетного направления сейчас рассматривается инклюзивное обучение. Инклюзивное образование – это форма обучения, при которой у всех детей, в том числе с особенностями развития, есть возможность учиться совместно. Эту возможность гарантирует и Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации».

Из-за требований к гуманизации образования, учёта индивидуальных особенностей каждого учащегося наблюдается значительный рост исследований, посвященных межличностному взаимодействию. Именно учителю необходимо способствовать формированию и развитию взаимодействия в классе, как в урочной, так и во внеурочной формах деятельности, используя необходимые методы и приёмы [2]. При проведении исследований учитывались работы таких авторов, как В. В. Абраменкова, Л. И. Божович, В. В. Давыдов, А. В. Киричук, Я. Л. Коломинский, Н. Н. Обозов и других.

В младшем школьном возрасте общение ребенка со сверстниками влияет не только на познавательную предметную деятельность, но и на формирование важнейших навыков межличностного общения и нравственного поведения, становление личности. Предложенные в исследовании игры, направленные на развитие коммуникативных навыков для взаимодействия в коллективе у младших школьников с задержкой психического развития и нормативным развитием могут быть использованы учителями начальных классов в урочной и внеурочной деятельности.

Практическое исследование было направлено на решение следующих задач: рассмотреть приёмы и методы развития межличностных отношений обучающихся интегрированного класса начальной школы; провести диагностику для оценки взаимодействия младших школьников в интегрированном классном коллективе; составить комплекс игр по улучшению взаимодействия младших школьников в условиях интегративного начального образования.

Взаимодействие детей в классном коллективе, их межличностные отношения – это форма реализации социальной составляющей каждого ребенка и психологическая основа для сплочения детей. В коллективе у младшего школьника реализуется потребность в социальном соответствии: необходимость соответствовать социальным требованиям, выполнять правила общественной жизни, быть общественно полноценным. Это всё побуждает ребенка проявлять интерес к сверстникам, искать друзей [1, 5].

На основе анализа научных исследований в контексте поднятой проблемы взаимодействия младших школьников Ю. В. Гольцева выделяет следующие противоречия, возникающие в работе над поставленной проблемой: «между высоким уровнем значимости коммуникативной деятельности для успешного школьного обучения и недостаточным уровнем сформированности коммуникативных навыков младших школьников; между потребностью школьной практики в новых формах, методах, средствах, приемах формирования коммуникативных навыков и недостаточной их разработанностью; между возрастающими требованиями школы к коммуникативной компетентности учителей начальных классов и затруднениями в организации процесса общения в системе «ученик-ученик», «ученик-учитель»» [4, с. 104].

Нужно понимать, что для обеспечения целостной коммуникации в коллективе интегрированного класса начальной школы необходимо формировать навыки общения и у детей с ограниченными возможностями здоровья. Большой процент таких детей составляют дети с задержкой психическо-

го развития. Задержка психического развития в XXI веке является одной из самых распространенных психических патологий детского возраста. Дети с задержкой психического развития в настоящее время составляют почти 25 % от общего количества детей. Этапы развития детей не зависят от наличия у них психических диагнозов. Они проходят одинаково. Но нужно учитывать, что ребенок с задержкой психического развития развивается в соответствии с определенными процессами, свойственными его психическим характеристикам.

Учитель играет определяющую роль в установлении межличностных отношений в классе у младших школьников, он выявляет, изучает особенности межличностных отношений, корректирует поведение детей, определяет возникающие проблемы в общении, помогает разрешению конфликтов. К учителю начальных классов, работающему в условиях инклюзии, предъявляются повышенные требования к профессиональной подготовке и личностной готовности работать с детьми с задержкой психического развития, поэтому чтобы сформировать мотивацию, способность и готовность младших школьников взаимодействовать друг с другом, ему самому следует заниматься развитием мотивационно-ценностной сферы своей личности. «Мотивация и интерес возникают в сознании личности как побудительные силы к действию, которые основаны на внутренних образованиях, таких, как ценностные ориентации. Они определяют значимые для человека предметы и явления, в том числе, формируют профессиональную позицию» [3, с. 83].

Диагностика межличностных отношений младших школьников проводилась на базе одной из образовательных организаций города Челябинска. Исследование проводилось в феврале 2023 года в 4 интегрированном классе.

Для исследования особенностей межличностных отношений обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития в коллективе сверстников была использована методика «Социометрия». Её создатель – Дж. Морено. Он считал, что совокупность межличностных отношений в группе составляет ту первичную психологическую структуру, характеристики которой во многом определяют не только целостные характеристики группы, но и душевное состояние человека, т.е. можно рассматривать социометрию как метод изучения личности – элемента группы. Социометрический метод фиксирует факт выраженного индивидуального предпочтения в отношении взаимодействия с определенным другим индивидом в определенной ситуации. Методика предполагает выбор партнера для совместного действия путем ответа на вопросы типа: «С кем бы

ты хотел?...». Каждый ученик называет имена тех, кого он выбирает в той или иной ситуации. На основе ответов школьников составляется матрица, которая дает представление о положении, занимаемом каждым учеником в системе межличностных отношений в классе.

Диагностика была проведена с 29 младшими школьниками, 4 из которых по заключению психолого-медико-педагогической комиссии имеют статус ребенка с задержкой психического развития. С каждым из них была организована психодиагностическая процедура, направленная на выявление особенностей межличностных отношений в коллективе сверстников.

Исходя из данных социометрического исследования, определяется следующий социометрический статус школьников в системе межличностных отношений:

- I – «популярные» – 2 человека (6,7 %);
- II – «предпочитаемые» – 16 человек (53,3 %);
- III – «оттесненные» – 8 человек (36,7 %);
- IV – «изолированные» – 0 человек;
- V – «отвергаемые» – 1 человек (3,3 %).

Распределяя данные типы по уровням, выделяем детей:

- с высоким уровнем – 2 человека – «популярные» (6,7 %);
- со средним уровнем – 24 человека – «предпочитаемые», «пренебрегаемые» (90 %);
- с низким уровнем 1 человек – «изолированные», «отвергаемые» (3,3 %).

Опираясь на данные, полученные в ходе проведения диагностики в интегрированном классном коллективе, можно определить уровень благополучия взаимоотношений класса. В данном случае фиксируется высокий уровень благополучия взаимоотношений в классе, так как больше детей с первой и второй статусными категориями (60 %).

Стоит отметить, что коллектив младших школьников, в котором совместно обучаются дети с задержкой психического развития и их нормотипичные сверстники, достаточно сплочен, в нем сложилась положительная атмосфера и доверительные отношения. Дети с задержкой психического развития в данном коллективе чувствуют себя комфортно и уверенно, в ходе проведения диагностики не были выявлены обучающиеся с задержкой психического развития из спектра изолированных и отвергаемых.

Для улучшения взаимодействия младших школьников с задержкой психического развития с нормально развивающимися сверстниками очень полезны игровые занятия. Они подходят для всех детей, любого уровня. В игре легко и естественно формируются способности общения с людьми, это доступный и привлекательный спо-

соб выражения эмоций, переработки знаний. Игры можно проводить на классных часах, в свободное от уроков время, на праздниках, на переменах, в походах и т. д.

Игра «Слепые фигуры».

Цель: развитие перцептивной стороны общения: умение слушать, понимать и воспринимать другого человека; коммуникативной: умение донести информацию понятно и точно; развитие умения внимательно слушать.

Два участника сидят спиной друг к другу. У одного из участников есть карточка с рисунком, а у другого 8 (или меньше) карандашей. Задача первого участника, не называя фигуры, объяснить своему партнеру, как её собрать. При этом второй игрок не может задавать уточняющие вопросы. Затем упражнение повторяется, но уже с возможностью задавать вопросы. После игры полезно обсудить: какие результаты дети получили в первом и втором случаях, что они чувствовали, когда не получали или не могли дать обратную связь своему партнеру.

Игра «Матрёшка».

Цель: способствовать доверительным связям, развивать ответственность, смелость, уверенность.

Детям предлагается выбрать ведущего – «Матрешку», остальным встать в круг плечом к плечу. Задача «Матрешки» – встать в центр круга, закрыть глаза и «падать» в разные стороны, а остальные ребята должны ее поддержать.

Игра «Шапка».

Цель: развивать творческие способности и воображения школьников, способствовать осознанию важности слов, роли невербального общения, формировать умение чувствовать другого человека, понимать, внимательность к другим.

В шапке лежат листочки со словами-существительными. Дети по одному вытаскивают листочек и объясняют его значение без помощи слов. Другим нужно отгадать слово. В конце игры полезно спросить у детей: сложно ли было обходиться без помощи слов, какую роль играют наша мимика, жесты и т. д.

Игра-инсценировка «Новенький».

Цель: развитие умения работать в группе, формирование таких качеств, как отзывчивость, эмпатия, инициативность, доброжелательность, формирование навыка анализа ситуаций взаимодействия.

Из класса выбирается один участник. Остальные дети делятся на две группы. Предлагается разыграть ситуацию: в класс приходит «новенький» (выбранный участник). Дети из первой группы разговаривают между собой, не обращая внимания на вошедшего в класс ребёнка. Вошедший ученик тихо садится подальше от них. Затем «новенький» еще раз захо-

дит. Дети из второй группы с интересом смотрят на вошедшего, спрашивают у него: «Как тебя зовут? Откуда ты к нам пришёл?». Называют свои имена, приглашают войти и предлагают сесть, указывая, какое место свободно. Вошедший активно отвечает на вопросы, слушает внимательно учеников. Затем учитель спрашивает «новенького», что он испытывал, когда вошел в класс с первой группой, и что, когда – со второй. Предлагается проанализировать ситуацию всем классом, сделать вывод.

Игры коммуникативной направленности улучшают не только речь детей, но и их способности общаться с взрослыми и сверстниками, повышают их самооценку, формируют уважительное отношение к товарищам. Обогащают и закрепляют словарь, развивают грамматический строй речи, связную речь, психическую сферу (внимание, память, мышление, восприятие, творческое воображение).

Дидактические игры помогут детям не только повысить словарный запас, улучшить речь, но и почувствовать себя частью коллектива, понять, насколько сплоченная работа всей группы влияет на результат, как важно участие не только его, лидера, но и всех участников.

Дидактическая игра «Словесная дуэль».

Цель: обогащение словаря, развитие интерактивной стороны общения: умение работать командой, навыков взаимоподдержки, развитие чувства ответственности, толерантности.

Учитель предлагает командам назвать по очереди: считалки, пословицы, поговорки на определённую тему. Побеждает команда, которая назовёт больше примеров.

Для стимулирования желания оказывать помощь другим можно устроить «день помощника». Педагог сообщает каждому ученику имя одноклассника и предлагает помогать ему весь день, но так, чтобы это было не заметно. В конце дня происходит обсуждение, все ли догадались, кто им помогал, не забыли ли поблагодарить за помощь, приятно ли было помогать и принимать помощь.

Дидактическая игра «Я знаю пять названий овощей».

Цель: обогащение и закрепление словаря, грамматического строя речи.

Каждый ребёнок по очереди берёт мяч и, ритмично ударяя им об пол, произносит следующие слова: «Я знаю пять названий овощей, например: картофель, капуста, морковь, помидор, редиска». Названий может быть больше пяти.

Подвижная дидактическая игра «НЕ».

Цель: формирование понятия «отрицание», осознание себя, альтернативы – возможности нескольких вариантов ответов, мнений.

Например, учитель говорит: «Встаньте НЕ мальчики. Поднимите руки НЕ девочки. НЕ сидите! (Дети

встают, ложатся, прыгают, бегают.) Сядьте на корточки НЕ медвежата».

Дидактическая игра «Угадай цвет».

Цель: развитие навыков ассоциации, фантазии, мышления, развитие речи, формирование умения донести свою мысль другим, умения работать в группе, развитие навыков взаимопомощи, взаимоподдержки, толерантности.

Ведущий предлагает детям определить, какой цвет он загадал, если такого же цвета небо, василёк, колокольчик, море (синий.) Аналогично разгадываются другие цвета. Далее дети делятся на группы, и каждая получает карточку с определённым цветом и называет как можно больше предметов «своего» цвета. За правильный пример группе засчитывается очко, побеждает та группа детей, которая наберёт больше всего очков.

Дидактическая игра «Повтори-ка».

Цель: развитие слуховой памяти, умения внимательно слушать собеседника.

Один из играющих называет какой-либо овощ, например, капусту. Следующий повторяет: «Капуста», и от себя прибавляет название другого овоща: «Морковь». Третий повторяет: «Капуста – морковь», и добавляет: «Перец». И так каждый следующий игрок перечисляет все названные ранее овощи и прибавляет от себя ещё одно название. Если кто-нибудь не сможет повторить названия всех овощей или перепутает их порядок (за этим следит ведущий), он выбывает из игры.

Дидактическая игра «Чтобы – нужно».

Цель: развитие логического мышления, умения слушать собеседника.

В этой игре создается логическая цепочка. Первый игрок называет часть предложения (например: «Чтобы съесть конфету...»), второй игрок логически её завершает (например, «...нужно вымыть руки»). Следующий повторяет последнюю часть, но в форме цели (например: «Чтобы вымыть руки...»). Далее продолжает другой (например: «...нужно открыть кран») и т.д.

Дидактическая игра «Расскажу вам о себе».

Цель: развитие речи, самоуважения; увеличение знаний друг о друге, создание возможности рассказать о себе.

Дети передают эстафетную палочку друг другу. Ребенок, у кого она оказалась, рассказывает о себе (например: «Меня зовут Алина, мне 10 лет, у меня есть младший брат, я люблю плавать и кататься на лыжах, мой любимый цвет красный»).

Таким образом, качество межличностных отношений оказывает значительное влияние не только на психическое развитие ребенка, но и на его поведение, установки в общении и благоприятную социализацию. Эмоциональная основа школьного коллектива плодотворно влияет на каждого участника образовательного процесса и эффективно отражается на межличностных отношениях не только младших школьников с задержкой психического развития в классном коллективе, но и на межличностные отношения с классным руководителем обучающихся. Каждый младший школьник занимает свое особое положение как в системе личных, так и в системе деловых отношений, на которые влияют успехи ребенка, его личные предпочтения, его интересы, речевая культура.

Библиографический список

1. Андриевская, Л. А. Использование контекстного обучения в высшей школе для подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья / Л. А. Андриевская // Символ науки: международный научный журнал. – 2015. – № 11–2. – С. 97–99.
2. Большой психологический словарь / Н. Н. Авдеева, Л. И. Анцыфирова, А. С. Арсенов [и др.]; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва : АСТ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
3. Воденникова, Л. А. Значение профессиональных ценностных ориентаций в подготовке компетентных педагогов-дефектологов / Л. А. Воденникова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2013. – № 2. – С. 83–86.
4. Гольцева, Ю. В. Теоретические аспекты проблемы формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий / Ю. В. Гольцева // Россия и Европа: связь культуры и экономики : материалы XIX Международной научно-практической конференции. – Прага : WORLD PRESS s.r.o., 2017. – С. 101–104.
5. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 576 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абрамкина Светлана Георгиевна, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Абубакарова Зулай Ибрагимовна, Нижневартковский государственный университет, г. Нижневартковск, Россия

Алехина Полина Андреевна, управление информационной политики Аппарата Главы Республики Алтай, Председателя Правительства Республики Алтай и Правительства Республики Алтай, г. Горно-Алтайск, Россия

Алешина Александра Сергеевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Ан Светлана Андреевна, доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Андриевская Людмила Анатольевна, кандидат педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия

Ануфриева Ирина Юрьевна, кандидат экономических наук, доцент, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

Аплачкина Екатерина Григорьевна, Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток, Россия

Арсеньев Кирилл Сергеевич, магистр религиоведения, община ашрана, г. Калькутта, Индия

Артамонова Татьяна Александровна, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный аграрный университет, г. Барнаул, Россия

Афонина Раиса Николаевна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Ашилова Мадина Серикбековна, доктор PhD, кандидат философских наук, ассоциированный профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы, Казахстан

Бакланова Галина Александровна, кандидат педагогических наук, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Балабашук Роман Олегович, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово, Россия

Бегалинов Алибек Серикбекович, доктор PhD, кандидат философских наук, Международный университет информационных технологий, г. Алматы, Казахстан

Бегалинова Калимаш Капсамаровна, доктор философских наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

Биба Анна Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Калужский государственный университет, имени К. Э. Циолковского, г. Калуга, Россия

Большаков Егор Алексеевич, Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Бондаренко Татьяна Ивановна, кандидат педагогических наук, Московский государственный педагогический университет, г. Москва, Россия

Браун Ольга Артуровна, кандидат психологических наук, доцент, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово, Россия

Бушуева Мария Алексеевна, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, Россия

Варнаева Анна Евгеньевна, кандидат филологических наук, доцент, Смоленский государственный университет, г. Смоленск, Россия

Ваулина Мария Алексеевна, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия

Вегнер Ольга Сергеевна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Вегнер Павел Геннадьевич, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Вольных Сергей Сергеевич, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Воронин Сергей Николаевич, кандидат искусствоведения, православный монастырь, г. Милан, Италия

Воронцов Павел Геннадьевич, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Гарколь Наталья Станиславовна, кандидат технических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Гордеева Ирина Святославовна, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия

Грасмик Татьяна Викторовна, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия

Губанова Татьяна Ивановна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Гусева Мария Константиновна, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, Россия

Дейс Данил Андреевич, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Дронова Екатерина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Дронова Ирина Николаевна, детский сад № 222, г. Барнаул, Россия

Егорова Евгения Николаевна, средняя общеобразовательная школа № 31, г. Барнаул, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Ермошина Майя Александровна, кандидат филологических наук, доцент, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь, Россия

Жданов Александр Александрович, кандидат педагогических наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Жданова Надежда Сергеевна, кандидат педагогических наук, профессор, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Иванова Валентина Николаевна, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Кадеева Оксана Евгеньевна, доцент, Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток, Россия

Казаку Стелла Петровна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Канский краеведческий музей, г. Канск, Россия

Камалова Маргарита Сергеевна, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Капитанова Мария Сергеевна, Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского, г. Калуга, Россия

Киндюхина Мария Сергеевна, комитет по образованию Администрации Топчихинского района Алтайского края, с. Топчиха, Россия

Колосова Наталия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, Евпаторийский институт социальных наук (филиал) Крымского федерального университета, имени В. И. Вернадского, г. Евпатория, Россия

Краева Алевтина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Красильникова Марина Борисовна, кандидат философских наук, доцент, Рубцовский индустриальный институт (филиал) Алтайского государственного технического университета имени И. И. Ползунова, г. Рубцовск, Россия

Крыкова Алёна Александровна, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, Россия

Кузьменкова Ольга Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент, Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Россия

Куликов Сергей Борисович, доктор философских наук, доцент, Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Лесных Елена Алексеевна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, Алтайский государственный аграрный университет, г. Барнаул, Россия

Литвина Елена Валерьевна, кандидат педагогических наук, Алтайский филиал финансового университета при правительстве РФ, г. Барнаул, Россия

Майлибаева Анна Петровна, Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, Россия

Малолеткина Татьяна Степановна, кандидат фармацевтических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Маркин Владимир Васильевич, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Маркина Полина Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Паутова Валерия Валерьевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Пермякова Татьяна Владимировна, кандидат социологических наук, доцент, Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Пономаренко Ольга Павловна, кандидат философских наук, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Рахманкулов Давронжон Абдусаломович, центр выявления и развития талантов при городском отделе образования, г. Турсунзаде, Таджикистан

Ронжина Наталья Владимировна, доктор педагогических наук, доцент, Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Рыжикова Лариса Валентиновна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Рыжова Ольга Геннадьевна, Московский государственный педагогический университет, г. Москва, Россия

Рябцева Юлия Алексеевна, Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток, Россия

Семилет Тамара Алексеевна, доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

Серова Наталья Степановна, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Сигитова Людмила Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Скопа Виталий Александрович, доктор исторических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Соколова Марина Анатольевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Сошин Николай Александрович, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Сошина Наталья Андреевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Старовойт Анна Николаевна, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

Степанов Егор Сергеевич, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Степанова Арина Алексеевна, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия

Сысак Юлия Валерьевна, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Ткаченко Виктория Васильевна, Московский государственный педагогический университет, г. Москва, Россия

Тумбаева Наталья Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Ушакова Елена Владимировна, доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Фадеев Александр Вячеславович, кандидат педагогических наук, Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань, Россия

Филатов Николай Павлович, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Хиджурова Амина Харкиевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, коммунальное государственное учреждение «Средняя школа № 19 имени Булар батыра» отдела образования Кордайского района, управления образования акимата Жамбылской области, Казахстан

Хмырова Светлана Рудольфовна, кандидат исторических наук, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Хромушина Евгения Анатольевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Шамарина Елена Владимировна, кандидат философских наук, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Юрганов Федор Андреевич, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь, Россия

Яницкий Михаил Сергеевич, доктор психологических наук, профессор, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово, Россия

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

С. А. Ан	Метафизика наставничества и практический опыт.....	4
Т. А. Артамонова	Советский учитель в оценках современных российских студентов-педагогов (на примере художественного фильма Станислава Ростоцкого «Доживем до понедельника»).....	7
Р. Н. Афонина	Доминанты формирования профессиональных метапредметных компетенций у студентов педагогического университета в условиях дисциплинарного образовательного процесса.....	11
М. С. Ашилова, А. С. Бегалинов, К. К. Бегалинова	Состояние и перспективы развития высшего образования.....	13
А. Е. Варнаева	Формирование представления о духовно-нравственной основе педагогического общения у будущих учителей начальной школы.....	17
С. С. Вольных	Векторы жизненного пути современной российской молодёжи: социально-философский аспект.....	21
Е. Н. Дронова	Основные направления цифровизации общего образования в современной России.....	25
М. А. Ермошина, Ф. А. Юрганов	Дидактический потенциал понятия «коммуникативное сообщество» К.-О. Апеля.....	28
Н. С. Жданова	Государственный экзамен на художественных направлениях магистратуры: проблемы настоящего и перспективы будущего.....	32
М. Б. Красильникова	Экология языка и экология культуры в условиях глобализации как проблема сферы образования.....	
О. В. Кузьменкова	Изменчивость профессиональной идентичности студента (на примере педагогического вуза).....	40
С. Б. Куликов	Междисциплинарный подход в исследованиях подготовки специалистов высшего уровня квалификации.....	45
В. В. Маркин	Деятельность и способности: новые реалии проблемы.....	48

В. В. Паутова, Д. А. Рахманкулов	Психолого-педагогические проблемы связи психоанализа и этики в рамках реформирования современного образования.....	52
Т. В. Пермякова	Место и роль НИРС в вузе: оценки старшекурсников.....	54
О. П. Пономаренко	Нравственно-этический аспект образовательной деятельности в трудах русских философов.....	59
Н. В. Ронжина, Е. А. Большаков	Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов в образовательной организации.....	62
Н. С. Серова	Развитие индивидуальности обучающегося средствами включения его в проектную деятельность.....	65
Н. В. Тумбаева, Н. С. Гарколь	Трансформации современного образования с внедрением технологий искусственного интеллекта	69
Е. В. Ушакова, В. Н. Иванова, О. С. Вегнер	Проблема долгосрочного анализа целей и результатов образовательной деятельности в процессе ее реформирования.....	72
А. В. Фадеев	Значение изучения гносеологической стороны основного вопроса философии.....	76
Е. А. Хромушина	Нарушение гендерной идентичности подростков: как реагировать учителю.....	79
М. С. Яницкий, О. А. Браун, Р. О. Балабашук	Системогенез образа мира в процессе обучения в вузе.....	83

РАЗДЕЛ II СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

С. Г. Абрамкина, Л. В. Рыжикова	Преподавание социологии как условие обеспечения национальных интересов.....	88
С. А. Ан, С. Н. Воронин, К. С. Арсеньев	Художественный вкус как феномен культуры и искусства.....	91
Р. Н. Афонина, Е. В. Литвина, Т. С. Малолеткина	Организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов в образовательном процессе дисциплинарного уровня.....	94

П. Г. Воронцов, П. Г. Вегнер, Д. А. Дейс	Биоэтический подход к формированию профессиональной культуры студентов-медиков.....	97
И. С. Гордеева, Т. В. Грасмик, А. А. Степанова	Мониторинг «Социокультурный облик студента УФ РГУП».....	101
Т. И. Губанова	Культура традиционного и инновационного в семейном воспитании: достижения и недостатки.....	108
А. А. Жданов	Обучение студентов реконструкции предметов старинной мебели.....	110
С. П. Казаку	Музейный мастер-класс как форма практического освоения предметов школьной программы.....	114
М. С. Камалова	Возможности самообразования в условиях многофункциональной городской библиотеки.....	117
Е. А. Лесных	Зависимость от сети интернет и чтение художественной литературы: проблемный аспект.....	121
А. П. Майлибаева	Межнациональное воспитание: смена парадигмы.....	125
П. В. Маркина, А. С. Алёшина	Фольклорные элементы в песне Акима Апачёва «Джамбо».....	127
Т. А. Семилет, П. А. Алехина	Роль гляцевых изданий в формировании культурных идеалов личности	129
В. А. Скопа	Межкультурный подход в подготовке будущего учителя.....	134
Н. А. Сошин	Философская культура современной российской молодежи.....	137
Н. А. Сошина	Эстетическое воспитание учащихся посредством русской литературы.....	139
Е. С. Степанов	Православие в культуре России: философско-исторический анализ.....	141
Н. П. Филатов	Онтологический статус православной культуры в древнерусском государстве.....	144
А. Х. Хиджурова	Особенности и трудности билингвального языкового образования.....	146
С. Р. Хмырова	Популяризация музеями архитектурного наследия малых городов Сибири	148

РАЗДЕЛ III ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

З. И. Абубакарова	Современные аспекты социализации младших школьников средствами проектной деятельности в дополнительном образовании.....	153
Л. А. Андриевская, М. А. Ваулина	Развитие креативного мышления у младших школьников.....	156
И. Ю. Ануфриева, А. Н. Старовойт	Влияние инновационных технологий образования на работу педагогов.....	160
Е. Г. Аплачкина, Ю. А. Рябцева, О. Е. Кадеева	Реализация процесса обучения физике на основе современной научной картины мира.....	166
Г. А. Бакланова	Формирование математической речи у младших школьников.....	170
А. Г. Биба, М. С. Капитанова	Профессиональная подготовка учителя начальных классов к реализации системно-деятельностного подхода к обучению в условиях инклюзивного образования.....	173
М. А. Бушуева	Личностные особенности подростков, склонных к агрессивному поведению.....	176
М. К. Гусева	Качества личности учащихся подросткового возраста, подвергающихся виктимизации со стороны сверстников.....	181
И. Н. Дронова	Развитие мелкой моторики рук у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи.....	186
Е. Н. Егорова, Е. В. Шамарина	Особенности обучения школьников 3d-моделированию.....	191
М. С. Киндюхина, Л. И. Сигитова	Организация дистанционного обучения в начальной школе.....	195
Н. Н. Колосова	Патриотическое воспитание младших школьников средствами проектной деятельности.....	200
А. А. Краева, Ю. В. Сысак	Изучение уровня развития интереса к чтению младших школьников.....	203
А. А. Крыкова	Особенности самооценки подростков с разным социометрическим статусом.....	208

А. Э. Меннер	Профессионально-ценностные ориентации будущего учителя: психолого-педагогический аспект.....	212	В. В. Ткаченко, О. Г. Рыжова, Т. И. Бондаренко	Формирование духовно-нравственной культуры обучающихся с помощью сетевых проектных технологий в условиях учебно-воспитательного процесса школы.....	223
Ю. А. Рябцева, Е. Г. Аплачкина, О. Е. Кадеева	Компьютерные модели по физике как средство формирования универсальных компетенций.....	215	М. Р. Юмадилова	Взаимодействие младших школьников с задержкой психического развития с их нормально развивающимися сверстниками в коллективе....	229
М. А. Соколова	Совершенствование методов преподавания функциональной грамотности как основополагающей дисциплины в формировании экономической культуры школьников.....	219	Сведения об авторах.....		234

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений,
а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности
несут авторы публикуемых материалов

Научное издание

**ФИЛОСОФСКИЕ, СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ
И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Материалы V Всероссийской научно-практической конференции
г. Барнаул, 17–18 ноября 2023 г.*

Под научной редакцией
Виталия Александровича Скопы

Выпуск 5

Корректор – В. И. Губанова

Вёрстка – М.А. Захарьина

Подписано в печать 24.11.2023 г.
Объем 30 уч.-изд. л. Формат 60х84/8. Бумага офсетная.
Гарнитура Myriad Pro. Тираж 100 экз. Заказ № 31.
Отпечатано в ООО «Папирус».
656049, г. Барнаул, ул. Папанинцев, 111, офис 4.