

ОБРАЗОВАНИЕ В СЛОЖНОМ НЕСТАБИЛЬНОМ МИРЕ

Материалы
III Общеуниверситетской (открытой)
конференции по педагогике
для студентов бакалавриата,
магистратуры, аспирантуры

(г. Пермь, ПГНИУ, 14 декабря 2023 г.)



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ОБРАЗОВАНИЕ В СЛОЖНОМ НЕСТАБИЛЬНОМ МИРЕ

Материалы

*III Общеуниверситетской (открытой) конференции по педагогике
для студентов бакалавриата, магистратуры, аспирантуры*

(г. Пермь, ПГНИУ, 14 декабря 2023 г.)



Пермь 2024

MINISTRY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION
OF THE RUSSIAN FEDERATION
PERM STATE UNIVERSITY

EDUCATION IN A COMPLEX UNSTABLE WORLD

*Materials
of the III University-Wide (Open) Conference on Pedagogy
for Undergraduate, Graduate and Postgraduate Students*

(Perm, PSU, December 14, 2023)



Perm 2024

УДК 371
ББК 74.04
О232

Образование в сложном нестабильном мире [Электронный ресурс] : материалы III Общеуниверситетской (открытой) конференции по педагогике для студентов бакалавриата, магистратуры, аспирантуры (г. Пермь, ПГНИУ, 14 декабря 2023 г.) / под общ. ред. Л. А. Косолаповой ; Пермский государственный национальный исследовательский университет. – Электронные данные. – Пермь, 2024. – 5,23 Мб ; 262 с. – Режим доступа: <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/sborniki/obrazovanie-v-slozhnom-nestabilnom-mire-2024.pdf>. – Заглавие с экрана.

ISBN 978-5-7944-4117-8

Сборник включает материалы III Общеуниверситетской (открытой) конференции ПГНИУ по педагогике. Авторы статей предлагают свои решения на вопросы о возможностях современного образования: каков он, субъект образования, как сохранить человеческое в человеке в сложном нестабильном мире, каковы ресурсы обновления, как помочь понять, освоить сложный нестабильный мир, как использовать потенциал сложности и нестабильности мира для устойчивого развития?

Издание адресовано студентам, преподавателям педагогики высших и средних специальных педагогических учебных заведений, научным работникам, исследователям в области педагогики и образования.

УДК 371
ББК 74.04

*Издается по решению кафедры педагогики
Пермского государственного национального исследовательского университета*

Рецензенты: зав. кафедрой дошкольной педагогики и психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, д-р пед. наук, профессор **Л. В. Коломийченко**;
зав. кафедрой социальной педагогики Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, канд. пед. наук **Ю. И. Якина**

ISBN 978-5-7944-4117-8

© ПГНИУ, 2024

UDC 371
LBC 74.04
E25

Education in a complex unstable world [Electronic resource] : Materials of the University-Wide (Open) Conference on Pedagogy for Undergraduate, Graduate and Postgraduate Students (Perm, PSU, December 14, 2023) / ed. by L. A. Kosolapova ; Perm State University. – Perm, 2024. – 5,23 Mb, 262 p. – Access mode: <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/sborniki/obrazovanie-v-slozhnom-nestabilnom-mire-2024.pdf>.

ISBN 978-5-7944-4117-8

The collection includes materials of the 3rd all-university (open) conference of PSU on Pedagogy. The authors of the articles offer their solutions to questions about the possibilities of modern education: what is he, the subject of education, how to preserve the humanity in a person in a complex unstable world, what are the resources of renewal, how to help understand and master a complex unstable world, how to use the potential of the complexity and instability of the world for a sustainable development, what are the update resources?

The publication is addressed to students, teachers of pedagogy of higher and secondary specialized pedagogical educational institutions; scientists, researchers in the field of pedagogy and education.

UDC 371
LBC 74.04

Published by decision of the Department of Pedagogy of Perm State University

Reviewers: Head of the Department of Preschool Pedagogy and Psychology, Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor **L. V. Kolomiychenko**;

Head of the Department of Social Pedagogy, Perm State Humanitarian and Pedagogical University, PhD of Pedagogical Sciences
Yu. I. Yakina

ISBN 978-5-7944-4117-8

© Perm State University, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

1. ДОШКОЛЬНИК, ШКОЛЬНИК, СТУДЕНТ В СЛОЖНОМ НЕСТАБИЛЬНОМ МИРЕ: КАКОВ ОН?

<i>Галкина Д.А.</i> Профилактика межличностных конфликтов в молодых семьях в условиях вуза (на примере студенческой молодёжи)	8
<i>Говейнович А.А.</i> Теоретические аспекты проблемы одаренности детей	14
<i>Третьякова Ю.В.</i> Исследование проблемы реабилитации воспитанников с аддиктивным поведением в условиях социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних: опыт Пермского края	19
<i>Макарова Т.Е.</i> Идеальный абитуриент химического факультета, каков он?	29
<i>Щербинина Д. В.</i> Сравнительный анализ уровней развития эмоционального интеллекта у нормотипичных детей дошкольного возраста и детей с задержкой психического развития	34

2. ОБРАЗОВАНИЕ: КАК ПОМОЧЬ ПОНЯТЬ, ОСВОИТЬ СЛОЖНЫЙ НЕСТАБИЛЬНЫЙ МИР

<i>Биксултанова К.Э.</i> Компетентностный портрет современного учителя	42
<i>Велиев Н.</i> Использование метода CLIL при обучении туркменских студентов	47
<i>Вологодина П.Д.</i> Игровые технологии на уроках русского языка в начальной школе	52
<i>Насрдинова Д.Р.</i> Развитие креативного мышления у обучающихся в процессе индивидуальных занятий по русскому языку	59
<i>Нестерова Е.А.</i> Структура и особенности современного урока химии	64
<i>Озерных Е.С., Скрябина Е.Ю.</i> Обучение иностранному языку учащихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности	73
<i>Сафронова Н.В.</i> Опыт использования командной работы для развития soft skills учащихся на уроках русского языка в начальной школе	79
<i>Смирнова-Думанская К.Ю., Куделько Т.А.</i> Обучение английскому языку с использованием цифровых технологий	86

3. ОБРАЗОВАНИЕ: КАК СОХРАНИТЬ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЕ В ЧЕЛОВЕКЕ В СЛОЖНОМ НЕСТАБИЛЬНОМ МИРЕ

<i>Санникова А.И.</i> Образование и воспитание: смена терминов или изменение смыслов	93
--	----

<i>Куфлей С.М.</i> Влияние внутривполитического концепта «традиционные семейные ценности» на сохранение и укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей в образовании школьников	101
<i>Кыркунова Л.Г., Курсанина Д.С.</i> Знакомство с жизнеописаниями Пермских священномучеников как прием духовно-нравственного воспитания современных школьников (на примере жизнеописания священномученика Андроника)	106
<i>Новгородцева Д.И.</i> Профилактика противоправного поведения младших подростков в процессе внеурочной деятельности классного руководителя при взаимодействии с семьями обучающихся	114
<i>Рыбин Н.П.</i> Культурно-образовательный потенциал музейных программ для людей третьего возраста (опыт уральского региона)	120
<i>Попкова Т.Д., Тащян А.С.</i> Воспитательный контекст обучения иностранному языку лингвистически одаренных школьников	125
<i>Чебыкина Л.Т., Метлякова Л.А.</i> Педагогическая деятельность по профилактике буллинга среди обучающихся подросткового возраста в условиях школьного медиаклуба	131

4. ОБРАЗОВАНИЕ: КАК ИСПОЛЬЗОВАТЬ ПОТЕНЦИАЛ СЛОЖНОСТИ И НЕСТАБИЛЬНОСТИ МИРА ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

<i>Воронцова А.О., Метлякова Л.А.</i> Роль тьютора-сверстника в формировании игровых и социальных навыков у ребенка с расстройством аутистического спектра в условиях семьи	138
<i>Денисов Д.С.</i> Развитие конфликтологической компетентности специалистов системы профилактики детского и семейного неблагополучия	147
<i>Константинова А.Д.</i> Роль тьюторского сопровождения в цифровом образовании подростков	153
<i>Мехемова Ч.</i> Использование сравнительного перевода при обучении атрибутике каратэ	160
<i>Посохина Т.С., Посохин В.С.</i> Анализ раздела «информационная безопасность» на сайтах средних образовательных школ	169
<i>Трушников Н.С.</i> Документоведческий компонент функциональной грамотности как проблемная область современного образования	175
<i>Чепуштанова А.А.</i> К вопросу о развитии конфликтологической компетентности у молодежи через учреждения ЗАГС и субъектов молодежной политики, ориентированных на поддержку молодых семей	180

5. ОБРАЗОВАНИЕ: РЕСУРСЫ ОБНОВЛЕНИЯ В СЛОЖНОМ НЕСТАБИЛЬНОМ МИРЕ

<i>Гасумова С.Е., Куклина М.А.</i> Методы и формы работы по профилактике преступности и безнадзорности несовершеннолетних в советский период: опыт Пермского края	187
<i>Дурмаммедов А.</i> Обучение компьютерной лексике иностранных студентов	197
<i>Идиатуллина О.О.</i> Региональное цифровое образование: преимущества и риски	202
<i>Казанцев А.А.</i> О проблеме подготовки воспитанников колонии к дальнейшему жизнеустройству после освобождения с целью профилактики повторных преступлений	207
<i>Куделько Т.А., Гашлакова А., Боязова Д., Арнамырадова Д., Базарбаева Г., Язмухаммедова М.</i> Использование цифровых технологий при обучении английскому языку на материале туркменских сказок	214
<i>Лубов П.С.</i> Искусственный интеллект и его роль в сфере образования общества 5.0: социально-философское осмысление	221
<i>Метлякова Л.А.</i> О мониторинге конфликтности и психологической безопасности в концепции «Школа Доброжелательных Отношений»	229
<i>Ошмарина Д.В.</i> Теоретические подходы к проблеме профилактики деструктивного поведения у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в центре помощи детям как условию их эффективной социализации	242
<i>Панов К.В.</i> История становления образовательной робототехники Пермского края в рамках дополнительного образования	249
<i>Рассанова А.А.</i> Соотнесение образа педагогов-практиков с моделью педагогического мастерства	255

1. ДОШКОЛЬНИК, ШКОЛЬНИК, СТУДЕНТ В СЛОЖНОМ НЕСТАБИЛЬНОМ МИРЕ: КАКОВ ОН?

УДК 37.065

ПРОФИЛАКТИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В МОЛОДЫХ СЕМЬЯХ В УСЛОВИЯХ ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ)

Галкина Дария Андреевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: puelladora@yandex.ru

PREVENTION OF INTERPERSONAL CONFLICTS IN YOUNG FAMILIES IN A UNIVERSITY CONDITION (BASED ON THE EXAMPLE OF STUDENTS)

Daria A. Galkina

Perm State University

e-mail: puelladora@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрены особенности молодых студенческих семей, направления помощи в вузах и способы профилактики конфликтов в таких семьях. На основе исследования проанализировано общее состояние молодых студенческих семей в ПГНИУ, выявлены их потребности, возможные трудности, причины конфликтов между супругами.

Ключевые слова: молодая семья, студенческая семья, семейный конфликт, профилактика межличностных конфликтов.

Abstract. This article examines the characteristics of young student families, areas of assistance in universities and ways to prevent conflicts in such families. Based on the study, the general condition of young student families at Perm State National Research University was analyzed, their needs, possible difficulties, and causes of conflicts between spouses were identified.

Key words: young family, student family, family conflict, prevention of interpersonal conflicts.

Поддержка молодых семей является в наши дни актуальной и необходимой задачей. Так, из доклада председателя комитета ЗАГСa Пермского края Е.А. Ерохиной 2022 года, мы видим, что продолжает уменьшаться количество заключения браков, возросло количество разводов. По статистике наибольшее количество разводов (36%) приходится на 1–5 годы брака. Можно сделать вывод о возросших трудностях каждой отдельной семьи и невозможности справиться с ними самостоятельно.

В период первых 5 лет брака семья многими исследователями трактуется как молодая. Профилактика конфликтов в молодых семьях как одна из мер поддержки способна сократить количество разводов, улучшить взаимоотношения между супругами. Также в докладе Е.А. Ерохиной необходимо отметить статистику по возрасту вступления в брак. В 2020 году в возрасте 18–24 лет, который традиционно считается возрастом студенчества, в брак вступили 31% женщин (5040) и 20% мужчин (3206).

Говоря о студенческих молодых семьях, на данный момент существуют различные виды поддержки, однако в основном идет речь об экономической составляющей, но не конфликтологической. Стоит отметить, что вуз – это один из главных социальных институтов в момент существования студенческой семьи, и одной из его важных социальных задач является поддержка студентов, в частности, поддержка студенческих молодых семей. На данный момент профилактика межличностных конфликтов в студенческих семьях мало где представлена и реализована, однако такая проблема существует и требует изучения.

Проблемы молодой семьи как социальной группы изучали следующие авторы: Т.А. Гурко, М.С. Мацковский, А.Н. Антонов, Н.А. Леонтьев, С.И. Голод, В.Б. Голофаст, В.М. Медков, А.В. Харчев и другие. Конфликты в молодых семьях изучали авторы И.Д. Дементьева, Н.И. Камнева, Е.С. Калмыкова, Т.А. Гурко, М.А. Абалакина, Е.И. Холостова, Тырнова Н.А., Шуман С.Г. и другие. Вузовскую среду и поддержку студентов в вузе изучали авторы – Л.А. Боденко, В.А. Караковский, Л.И. Новикова, С.Д. Смирнов, Н.М. Пейсахов и другие. Проанализировав исследования данных авторов, мы видим, что в современных исследованиях недостаточно изучена тема профилактики конфликтов в молодых семьях. Говоря о поддержке студентов, авторы в основном пишут об адаптации и социализации. Практически не раскрывается возможность помощи вузов студенческим семьям.

В результате проведенного анализа можно констатировать ряд противоречий между возрастающими демографическими проблемами (увеличение количества разводов, в том числе в молодых семьях, увеличение среднего возраста материнства) и недостаточной разработанностью способов минимизации данных

проблем; между потребностью в разработке методического обеспечения профилактики межличностных конфликтов в молодых семьях и недостаточной научной разработанностью способов и методов её реализации; между потенциалом ВУЗа по вопросам профилактики межличностных конфликтов в молодых студенческих семьях и недостаточной разработанностью организационно-педагогических условий осуществления этой задачи.

На основе психологической и социологической литературы, а также законодательства РФ мы определяем молодую семью, как семью, в которой оба супруга состоят в первом для них браке, длящимся с момента регистрации до 5 лет, при этом оба супруга не должны быть старше 35 лет.

Также немаловажно понятие студенческой семьи. Студенческая семья – это семья, где оба супруга являются студентами очного отделения ВУЗа, а также неполная семья с детьми, в которой мать или отец является студентом очного отделения вуза [3]. Стоит упомянуть, что некоторые авторы, например, Н.Г. Лагойда, определяют семью как студенческую даже если только один из супругов является студентом очного отделения вуза [1]. В нашем исследовании мы придерживаемся такого же подхода.

Е.В. Шеховцев выделил основные положительные и отрицательные характеристики студенческой семьи. Позитивная мотивация вступления в брак, низкая конфликтность между супругами – исследование показало, что 51% семей конфликтуют иногда, 8% никогда не конфликтуют между собой, 28% ссорятся крайне редко и только 13% – часто. Отрицательными являются общая неподготовленность к семейной жизни, несовпадающие с реальной жизнью представления о браке, а также материальные (42%), жилищные (56%) проблемы и сложности организации досуга, проведения свободного времени (27%) [4].

Чтобы помочь студентам, состоящим в браке, преодолевать различные трудности, ВУЗ, как один из главных социальных институтов в момент существования студенческой семьи, может осуществлять определённую деятельность. На данный момент в ПГНИУ реализовано несколько направлений работы с молодыми студенческими семьями: материальная поддержка, деятельность Центра социальной работы, пространство комната матери и ребенка, деятельность Центра психолого-педагогической помощи. Такими способами семейным студентам может быть оказана разноплановая помощь, которая способствует дальнейшему улучшению, укреплению семейных взаимоотношений, соответственно, уменьшению количества будущих конфликтов и, как следствие, разводов.

Для проведения исследования мы использовали следующие методики: Опросник удовлетворенности браком В.В. Столина, Т.А. Романовой, Г.П. Бутенко, Шкала семейного окружения (ШСО) в адаптации С.Ю. Куприянова, опросник «Реакции супругов на конфликт» С.А. Кочаряна, опросник «Характер

взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» Ю.Е. Алешинной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской. В опросе приняли участие 11 семей. Респондентами являются студенты преимущественно ПГНИУ, на данный момент состоящие в браке.

По результатам опросника удовлетворенности браком 100% семей являются абсолютно благополучными. Можно сказать, что респонденты удовлетворены своим браком, они испытывают по этому поводу обобщённо приятные эмоции и чувства. В семьях складываются доверительные отношения, в которых партнеры ценят и уважают друг друга.

Далее Шкала семейного окружения – по её итогам были отражены показатели отношений между членами семьи, показатели личностного роста и показатели управления семейной системой. Наиболее высокие показатели данных всех студентов были по шкалам сплоченности и конфликта. Это показатели отношений между членами семьи – они помогают друг другу, проявляют внимание и заботу, а в случае возникновения противоречий могут открыто выразить свои негативные чувства и эмоции. Самые низкие показатели у шкалы контроля. Это может говорить об отсутствии или невыраженной иерархии в семейных отношениях, об отсутствии или минимальном количестве внутренних правил, которые должны соблюдать все члены семьи, об определённой независимости партнеров друг от друга. Шкалы личностного роста находятся на среднем уровне – менее важной для респондентов является ориентация на активный отдых, более важной ориентация на достижения.

По результатам опросника «Реакции супругов на конфликт» высокие показатели студентов у шкал неконструктивные установки на брак (47 баллов из 90 возможных) – к сожалению, методика не позволяет выявить конкретные установки. Также высокие показатели имеет шкала соматизации тревоги (46 баллов из 90 возможных). Она может быть связана не только с семейными отношениями, но и с другими сферами жизнедеятельности супругов (учёба, работа, отношения с родителями). Практически минимальные значения – у шкалы депрессия. Респондентам не свойственна вялость, заторможенность, безразличие к жизни. Остальные шкалы – протективные механизмы, дефензивные механизмы, агрессия, фиксация на психотравме – имеют средние показатели.

Опросник «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» позволяет выделить сферы, которые являются причинами конфликтов. Авторы выделяют 8 возможных сфер: отношения с родственниками и друзьями, воспитание детей, стремление к автономии, нарушение ролевых ожиданий, рассогласование норм поведения, доминирование одним из супругов, ревность, отношение к деньгам. Респонденты в большей степени демонстрируют пассивный характер поведения в конфликтах (в 82% сфер от числа выделенных авторами). Это также подтверждает общий индекс конфликтности -0,5. Однако практически в

каждой семье была выявлена определенная конфликтогенная сфера. Для 36% – это нарушение ролевых ожиданий, для 27% – доминирование одним из супругов, также для 27% – это отношения с родственниками и друзьями. Взаимодействие супругов в этих сферах активное, с выраженными негативными реакциями.

Основываясь на результатах, полученных при помощи диагностических методик и на основе анализа научных источников, можно сделать следующие выводы:

– Для современных студенческих молодых семей характерна равноправная модель взаимоотношений, без иерархии и четкого распределения ролей, обязанностей, однако это не означает отсутствие порядка и организованности, также супруги в большей степени бережно и рационально относятся к деньгам.

– Партнеры в студенческих семьях в большей степени занимают пассивные роли в конфликтах и имеют низкий уровень конфликтности. Эти семьи можно характеризовать как благополучные, супруги в них поддерживают друг друга, открыто выражают свои чувства и эмоции, доверяют друг другу.

– Студенческие семьи имеют конфликтный потенциал в некоторых сферах жизни, который может перерасти в реальные конфликты. Во избежание этого ВУЗ может заниматься психологической помощью, проводить индивидуальные и семейные психологические консультации.

– Исходя из выявленной пассивности в большинстве потенциально конфликтогенных ситуаций и выраженной соматизации тревоги можно предположить, что несмотря на общую открытость и доверие супругов, всё-таки остаются некоторые проблемы и темы, которые партнеры склонны замалчивать, избегать или игнорировать. Также здесь возможно влияние неконструктивных установок на брак. В этой сфере вуз может предоставлять психологическую помощь молодым семьям в виде индивидуальных или семейных психологических консультаций.

– У студенческих семей возникают трудности с организацией и проведением досуга, активного и культурного отдыха. В этой сфере вуз имеет возможность проводить специальные мероприятия оздоровительного, развлекательного, культурного характера, также заниматься просветительской деятельностью о различных мероприятиях вне вуза, предоставлять льготы на посещения платных культурных событий.

– Для реализации модели профилактики межличностных конфликтов в молодых семьях в условиях обучения в высших учебных заведениях необходимо внедрение технологий поддержки студенческой молодёжи с целью минимизации рисков разводов [2].

Список литературы

1. Лагойда Н.Г. Современная студенческая семья: особенности и проблемы функционирования. // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – № 5. – С. 247–253.

2. Метлякова Л.А. Инновационные технологии поддержки семейного воспитания в учреждениях образования: учеб.-метод. пособие / Л.А. Метлякова; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2013. – 330 с.

3. Социальная работа: российский энциклопедический словарь / под общ. ред. В.И. Жукова – М.: Союз, 1997 – 358 с.

4. Шеховцов Е.В. Современная российская студенческая семья: социокультурный анализ: специальность 22.00.06 «Социология культуры, духовной жизни»: Автореферат на соискание кандидата социологических наук / Ставропольский государственный университет. – Ставрополь, 2009. – 23 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ

Говейнович Анастасия Алексеевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: goveinovich.anastasia@yandex.ru

THEORETICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF GIFTED CHILDREN

Anastasia A. Goveynovich

Perm State University

e-mail: goveinovich.anastasia@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные теоретические аспекты одаренности, включая различные классификации одаренности. Кроме того, в статье содержатся рекомендации по работе с одаренными детьми для учителей и родителей.

Ключевые слова: одаренность, способности, педагогика, классификации одаренности.

Abstract. The article discusses the main theoretical aspects of giftedness, including various classifications of giftedness. In addition, the article contains recommendations for teachers and parents on working with gifted children.

Key words: giftedness, abilities, pedagogy, classifications of giftedness.

Все чаще и чаще мы говорим о важности индивидуального подхода в образовании, ещё чаще об индивидуальном подходе мы говорим в рамках инклюзивного образования. Говоря об инклюзии, мы чаще вспоминаем о детях с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), порой совсем забывая о детях с нетипичными для своего возраста способностями – одаренными детьми.

Что же понимается под одаренностью? Одаренность – «это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [1, с. 47]. Таким образом, одаренный ребенок – «это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности» [1, с. 47].

Когда мы говорим об одаренности, мы прежде всего говорим о способностях ребенка. Важно различать способности и другие аспекты развития. Б.Н. Теплов выделяет три ключевых аспекта данного понятия:

1. «Под способностями, – отмечает Б.М. Теплов, – понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого» [5, с.9]. Мы не можем называть способностями то, чем может обладать каждый человек, например, дыхание.

2. Не всякие индивидуальные особенности можно назвать способностями. Способности – это особенности, которые обеспечивают успешность той ли иной деятельности.

3. Способностью нельзя назвать те знания, навыки и умения, которые мы уже имеем. Например, когда мы говорим о музыкальных способностях ребенка, это не значит, что он уже обладает навыками пения или игры на гитаре, это значит, что он лишь с большей скоростью и легкостью сможет освоить эти навыки [5].

Феномен одаренности интересует общество уже долгое время. Исторические записи свидетельствуют о том, что даже в древности люди обращали внимание на выдающиеся способности человека. Для каждой эпохи характерна собственная интерпретация феномена одаренности. А.И. Савенков предложил свою концепцию взглядов на развитие одаренности:

1. Представление древних философов об одаренности как о божественном даре. В то время в обиход входит понятие «гений», его рождение трактовалось как знамение свыше. Такой взгляд на одаренность просуществовал в науке до конца XIX века.

2. Гениальность как продукт воспитания. Эта идея появилась в эпоху просвещения, философы того времени считали, что ничего врожденного, божественного не существует. Здесь будет уместно вспомнить Дж. Локка и его теорию *tabula rasa*: нет никаких врожденных идей или предрасположений, нет ничего, что может быть получено вне опыта. Все люди равны, уровень развития их способностей зависит от условий, в которые они попали.

3. Одаренность как врожденная особенность человека. На данную концепцию повлияли исследования в области естественных наук (Ч. Дарвин, Т. Гексли и др.), особую роль сыграл Френсис Гальтон, который исследовал проблему наследственности таланта.

4. Выделение «интеллектуальной одаренности». Начались разговоры о возможности разработки серии обучающих процедур, которые могут повысить качество функционирования интеллекта (А. Бене).

5. Формирование интегративного подхода, в рамках которого подчеркивается, что одаренность включает в себя не только комплекс качеств, но также определенные личностные особенности. (Э. Клапаред, А.Ф. Лазурский, В. Штерн и др.).

В современном подходе к одаренности, она рассматривается как «интегральное, суммарное свойство личности» [4, с. 13–48].

Ученые давно задаются вопросом, все ли люди могут быть одаренными. На это вопрос поможет ответить классификация одаренности, которую предлагает Д.Б. Богоявленская, она выделяет актуальную и потенциальную одаренность. Актуальная одаренность – «это психологическая характеристика ребенка с такими наличными (уже достигнутыми) показателями психического развития, которые проявляются в более высоком уровне выполнения деятельности в конкретной предметной области по сравнению с возрастной и социальной нормами» [2, с. 22]. Самое важное здесь, что эта одаренность уже стала явной. Говоря об актуальной одаренности, мы отмечаем не только интеллектуальное развитие, но и об развитие в других сферах. Также актуальная одаренность подразделяется на глобальную и парциальную. Глобальная одаренность проявляется во всех видах деятельности ребенка, в то время как парциальная характерна только для какого-то одного вида деятельности. Потенциальная же одаренность означает такую психологическую характеристику ребенка, который имеет лишь определенные психические возможности для высоких достижений в том или ином виде деятельности» [2, с.23]. Таким образом, можно сделать вывод, что каждый ребенок одарен от рождения, а вот проявится ли эта одаренность, зависит от многих факторов.

Говоря об актуальной одаренности, мы упоминали интеллектуальную одаренность, М.А. Холодная предлагает свою классификацию и делит интеллектуальную одаренность на 6 групп:

1. «Сообразительные» – люди с высоким уровнем интеллекта.
2. «Блестящие ученики» – люди с высокими академическими результатами.
3. «Креативы» – люди со способностью быстро порождать оригинальные идеи.
4. «Компетентные» – люди, которые успешны в конкретном виде деятельности, обладающие большим объемом специальных знаний и опытом работы.
5. «Талантливые» – это люди с необычными интеллектуальными достижениями, которые проявляются в конкретных, объективно новых и, в некоторой степени, широко признанных формах.
6. «Мудрые» – это люди с высоким уровнем интеллектуальных способностей, которые проявляются в анализе, оценке и предсказании повседневной жизни людей [6].

Такой подход подчеркивает многообразие способностей человека, представляя понимание того, что каждый может обладать уникальными способностями, которые могут проявляться в разных сферах жизнедеятельности.

При обучении одаренных детей мы можем столкнуться с проблемами, которые зависят от индивидуальных особенностей каждого ребенка. Развитие ода-

ренного ребенка может протекать как гармонично, так и дисгармонично, поэтому важно это учитывать. Дети с гармоничным развитием проявляют творческую активность и самостоятельность в обучении. Они быстро адаптируются к школьному процессу, изменяющимся условиям среды и редко нуждаются в помощи взрослых. Родители таких детей рано включают их в совместную познавательную деятельность, что способствует не только умственному развитию, но и укреплению дружеских отношений. Они поддерживают интересы собственного ребенка и не превращают учебу в муштру. Дети с гармоничным типом развития пользуются уважением сверстников и, благодаря высокой обучаемости и творческому отношению к учебе, часто становятся лидерами в коллективе [3].

Одаренные дети могут развиваться и неравномерно, с ярко выраженной диссинхронией в психическом развитии. Имея опережение в умственной или другой области, они часто сталкиваются с недостаточным развитием других сфер, например, эмоциональной. Нередко одаренность сопровождается необычным поведением, которое вызывает недоумение или насмешки сверстников. В коллективе такие дети могут столкнуться с буллингом и другими неприятными ситуациями со стороны учителей и учеников, а это может привести к психологическим травмам и к проблемам общения [3].

Основываясь на теоретических аспектах одаренности, мы можем предложить следующие рекомендации для родителя и для учителя.

Рекомендации для родителя:

1. Если вы родитель и понимаете, что ваших сил и времени не хватает на работу со своим ребенком, то вы можете нанять тьютора, который поможет ему. Тьютор составит индивидуальную образовательную программу (ИОП) вместе с вашим ребенком, поможет ему развивать уже имеющиеся способности, навыки и умения.

2. Если вы замечаете, что ребенок обладает необычными способностями в определенной области, например, он в раннем возрасте читает книги быстро и с пониманием, рекомендуется избегать насильственного направления его усилий в чтении определенных текстов. Лучше предоставить ему доступ к книгам различных жанров и внимательно следить за тем, что ему может показаться наиболее увлекательным. Важно уловить и поддержать его интересы.

3. Зачастую родители, заметившие, что их ребенок одарен в какой-то сфере, стараются заставить его тратить все свое время на развитие своих способностей. Родители, не забывая, что вашему ребенку нужна социализация, вашего общения ему недостаточно. Несмотря на то, что ребенок может решать примеры, которые решают студенты 1 курса на математическом анализе, он всё ещё остается ребенком со свойственными ему особенностями.

4. Создавайте избыточную среду, не заставляйте ребенка заниматься одной и той же деятельностью, иначе его интерес может пропасть. Например, вы заметили, что ваш ребенок одарен творческими способностями, он красиво и живо рисует пейзажи, рисует так, как не рисуют его сверстники. Можете вместе сходить на пленэр, позвольте ему воплотить в работах не только природные мотивы, но и интересные архитектурные элементы.

Рекомендации для учителя:

1. Если вы учитель и заметили, что в вашем классе есть одаренный ученик, всегда имейте с собой задания с избытком. Не позволяйте ему бездельничать на уроке, лучше займите его дополнительным заданием.

2. Если вы учитель и вы знаете, что в вашем классе есть одаренный ученик, но одарен он в другой области, и ваши уроки ему не особо интересны, то не забывайте об этом ребенке, используйте его одаренность. Вы учитель биологии, ваш ученик одарен в математике, используйте это. Пусть он на ваших уроках вместо конспекта делает кластер или схемы конспекта, ведь у таких детей зачастую развито аналитическое мышление.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одаренности // Вопросы образования. – 2004. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabochaya-kontseptsiya-odarennosti> (дата обращения: 15.11.2023).

2. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы. – М.: МИОО, 2005. – 175 с.

3. Болдырева А.Е. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в образовательной организации // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №3-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psichologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-odarenyh-detey-v-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 16.11.2023).

4. Савенков А.И. Психология детской одаренности. – М.: Генезис, 2016. – 442 с.

5. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1961. – 356 с. – URL: <https://www.psychology.ru/library/p001.stm> (дата обращения: 12.11.2023).

6. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002. – URL: <https://clck.ru/37FvCF> (дата обращения: 15.11.2023).

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РЕАБИЛИТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ
С АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-
РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ:
ОПЫТ ПЕРМСКОГО КРАЯ**

Третьякова Юлия Владимировна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: juliatret17@yandex.ru

**RESEARCH OF THE PROBLEM OF REHABILITATION OF CHILDREN
WITH ADDICTIVE BEHAVIOR IN A SOCIAL REHABILITATION
CENTER FOR MINORS: EXPERIENCE OF THE PERM REGION**

Yulia V. Tretyakova

Perm State University

e-mail: juliatret17@yandex.ru

Аннотация. В данной статье представлены практические аспекты проблемы реабилитации несовершеннолетних с аддиктивным поведением в условиях социально-реабилитационного центра посредством обобщения опыта работы в направлении реабилитации воспитанников с аддиктивным поведением на базе социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних Пермского края. Представлены результаты опроса специалистов социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних об актуальности проблемы аддиктивного поведения у подростков и опыте работы по реабилитации воспитанников с аддиктивным поведением.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, аддикция, реабилитация, социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних.

Abstract. This article presents practical aspects of the problem of rehabilitation of minors with addictive behavior in a social rehabilitation center by summarizing work experience in the rehabilitation of pupils with addictive behavior on the basis of a social rehabilitation center for minors in the Perm Territory. The results of a survey of specialists from a social rehabilitation center for minors about the relevance of the problem of addictive behavior in adolescents and their experience in the rehabilitation of pupils with addictive behavior are presented.

Key words: addictive behavior, addiction, rehabilitation, social rehabilitation center for minors.

Проблема аддиктивного поведения является одной из наиболее значимых и динамично развивающихся социальных проблем общества в настоящее время

[1, 2, 4]. Зависимости может быть подвержен любой человек, как взрослый, так и ребенок, подросток. Именно дети и подростки более уязвимы с точки зрения приобщения к разного рода зависимостям, поскольку психика несовершеннолетних отличается наиболее развитой подвижностью. Аддиктивное поведение в подростковом возрасте является опасной угрозой, оказывающей негативное влияние на будущее отдельного человека, молодежи и общества в целом [5].

Проблему аддиктивного поведения несовершеннолетних в своих работах освещали такие авторы, как А.Е. Личко, В.С. Битенский, Ц.П. Короленко, Т.А. Донских, Е.В. Змановская, Г.В. Старшенбаум, С.А. Кулаков, А.В. Гоголева, Л.Е. Тарасова, С.И. Галяутдинова и Е.В. Ахмадеева, И.Н. Пятницкая, А.А. Портнов, С. Даулинг, В. Миллер и М. Ландри и др.

Для решения проблемы распространения аддиктивного поведения среди несовершеннолетних необходимо оказывать всестороннее профилактическое воздействие как на несовершеннолетнего, так и на его социальное окружение, а также воздействовать на сферу социального обслуживания посредством введения новых форм и методов реабилитационной работы, осуществления комплексного подхода к решению проблемы несовершеннолетнего.

На территории Пермского края осуществляет деятельность Центр социальной реабилитации для несовершеннолетних, употребляющих психоактивные вещества (г. Добрянка) на базе ГКУСО ПК «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних». Социальная реабилитация несовершеннолетних в условиях данного Центра организована с учетом их возраста и индивидуальных особенностей, предусмотрена активная занятость подростков по программам дополнительного образования интеллектуальной, физической и творческой направленности. Также в Центре обеспечивается круглосуточное медицинское наблюдение за состоянием несовершеннолетних. Реабилитация на базе данного центра осуществляется по разработанной социально-психолого-педагогической программе реабилитации и развития личности подростков, употребляющих психоактивные вещества «7 шагов к себе».

Среди специалистов ГКУСО ПК «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» и его филиалов был проведен опрос, цель которого заключается в выявлении актуальности проблемы аддиктивного поведения среди несовершеннолетних и обобщении опыта работы Центра с соответствующей группой несовершеннолетних, а именно анализ особенностей построения деятельности, методов и форм работы.

Опрос, предлагаемый специалистам, состоит из 15 вопросов, среди которых указание наименования учреждения, в котором ими осуществляется деятельность, должности специалиста, вопросы о специфике работы с несовершеннолетними и их семьями на базе Центра, используемые методы и формы работы,

а также иные вопросы, касающиеся построения реабилитационного процесса на базе Центра.

Всего в опросе приняли участие 14 специалистов, среди которых 8 специалистов, осуществляющие деятельность на базе ГКУСО ПК «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних», и 6 специалистов, осуществляющих деятельность на базе филиала «Росинка» (отделение социальной реабилитации для несовершеннолетних, употребляющих психоактивные вещества). В опросе приняли участие воспитатели филиала «Росинка», специалисты по социальной работе, специалисты методического отдела Центра, психологи, педагог-организатор и иные специалисты отделения социальной реабилитации несовершеннолетних, употребляющих психоактивные вещества.

Специалистам предлагалось оценить распространенность аддиктивного поведения среди несовершеннолетних в современном обществе по пятибалльной шкале, где 5 – особо распространено, 1 – не распространено совсем. Говоря о распространенности аддикции у несовершеннолетних в современных условиях, большинство респондентов оценивают ее значением «4» (64,3%), что говорит о высоком уровне распространенности, по мнению специалистов. 21,4% (3 человека) отмечают особо высокий уровень распространенности и 14,3% (2 человека) считают, что проблема аддикции среди несовершеннолетних особо не распространена (Рис. 1).

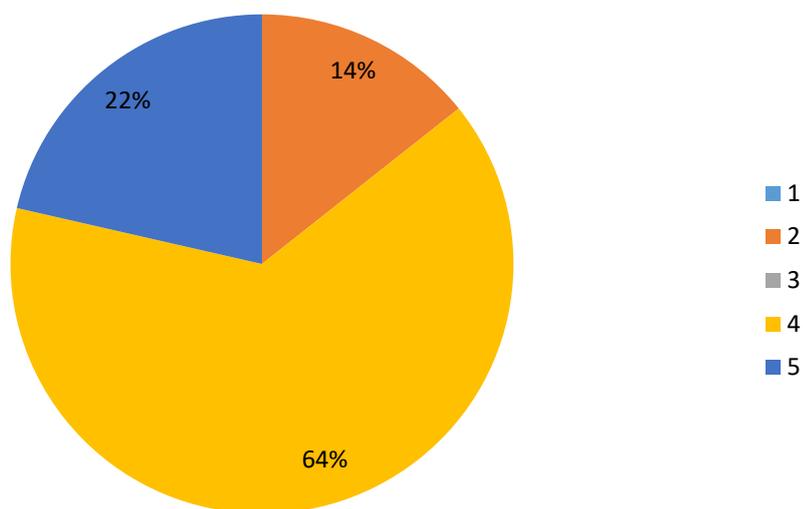


Рис. 1. Распространенность аддиктивного поведения среди несовершеннолетних (5 – особо распространено, 1 – не распространено совсем)

Говоря о причинах склонности несовершеннолетних к аддиктивному поведению, респондентам предлагалось отметить причины как в целом в современных условиях, так и наиболее часто встречающиеся причины в условиях социально-реабилитационного центра. Более половины респондентов (12 человек) отмечают семейный фактор (дисфункция семьи, распад семьи, недостаточная информированность родителей) как наиболее распространенную причину (85,7%), на втором месте доступность психоактивных веществ (71,4%), на третьем – стремление объединиться со сверстниками (57,1%).

Личностные, возрастные особенности несовершеннолетнего, а также недостаточная информированность подростков о последствиях употребления психоактивных веществ как причины склонности к аддикции отметили 28,6% респондентов. Повышенная информационная активность СМИ – 21,4% респондентов. Социальная дезадаптация несовершеннолетнего, реакция эмансипации (стремление ребенка освободиться от опеки, контроля) – 14,3% респондентов (Рис. 2).

Также были предложены варианты, содержащие такие причины склонности к аддикции, как низкие морально-нравственные нормы, страх взросления и взятия на себя ответственности, сообразно возрастному периоду, а также развитие и доступность мессенджеров, через которые происходит втягивание в наркотическую среду.

Специалистам был задан вопрос о том, какие наиболее часто встречающиеся причины аддиктивного поведения среди воспитанников социально-реабилитационного центра, чтобы соотнести их с теми, которые являются наиболее существенными на уровне всего общества.

В данном случае наиболее распространенной причиной склонности к аддикции среди воспитанников Центра специалисты выделяют также семейный фактор (дисфункция семьи, распад семьи, недостаточная информированность родителей) (78,6%), стремление объединиться со сверстниками (57,1%) и доступность психоактивных веществ (50%).

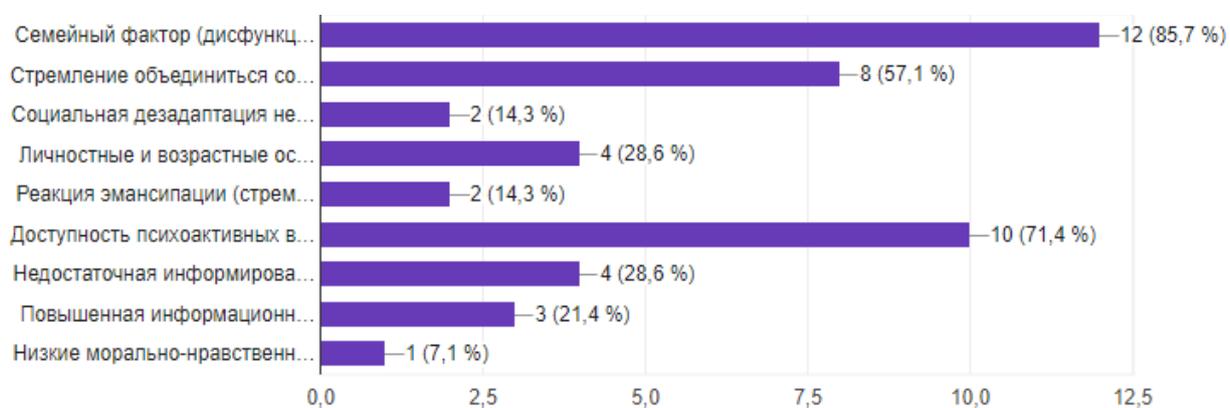


Рис. 2. Причины склонности несовершеннолетних к аддиктивному поведению

Можно отметить, что в данном вопросе, нежели в предыдущем, наибольшую распространенность получили такие причины, как социальная дезадаптация несовершеннолетнего и личностные и возрастные особенности несовершеннолетнего (42,9%). Недостаточная информированность подростков о последствиях употребления психоактивных веществ и повышенная информационная активность СМИ – 21,4% респондентов (Рис. 3).

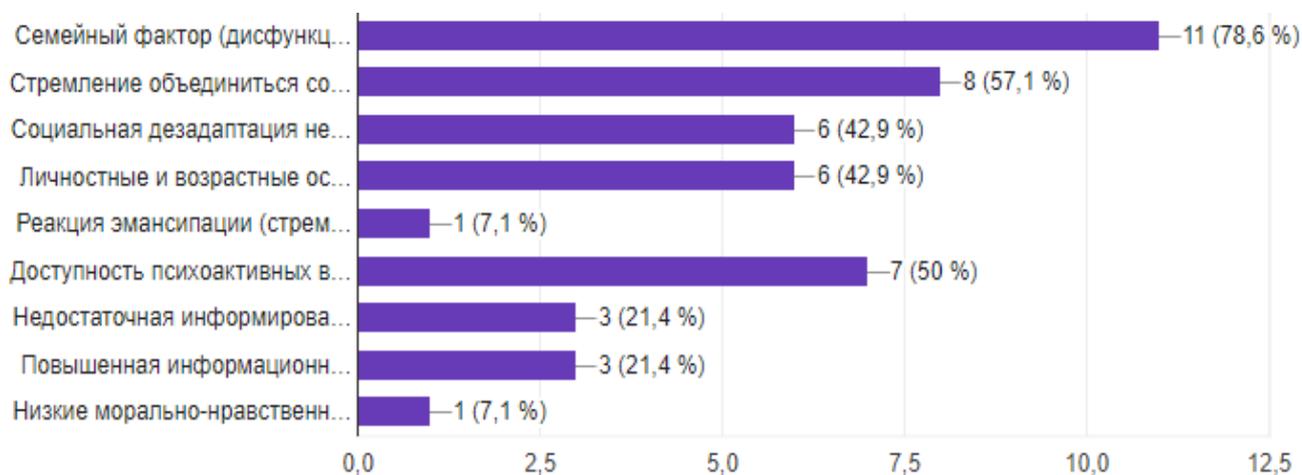


Рис. 3. Причины аддиктивного поведения среди воспитанников социально-реабилитационного центра

На вопрос о том, среди воспитанников какого возраста проблема аддиктивного поведения наиболее распространена, более половины специалистов отмечают возраст 14-17 лет (более 80% респондентов).

Далее специалистам был задан вопрос о том, какие программы или методики по диагностике склонности несовершеннолетнего к аддиктивному поведению реализуются на базе Центра и реализуются ли вообще. Анализ ответов респондентов показал, что используются такие методики как, методика склонности к отклоняющему поведению А.Н. Орел (методика СОП), которая представляет собой набор специализированных психодиагностических шкал, направленных на измерение готовности (склонности) подростка к реализации отдельных форм отклоняющегося поведения. Также специалисты отмечают проведение анкетирования, тренингов, индивидуальных бесед с несовершеннолетними с целью диагностики их склонности к аддикции.

Анализ ответов респондентов на вопрос о наиболее эффективных методах и формах работы для проведения реабилитации несовершеннолетних, употребляющих психоактивные вещества (ПАВ), используемых в работе специалистов, показал, что таковыми являются творческие мероприятия (50%), индивидуальная беседа (35,7%), а также некоторые специалисты отмечают психологический тренинг и игры направленного действия (7,1%) (Рис. 4).

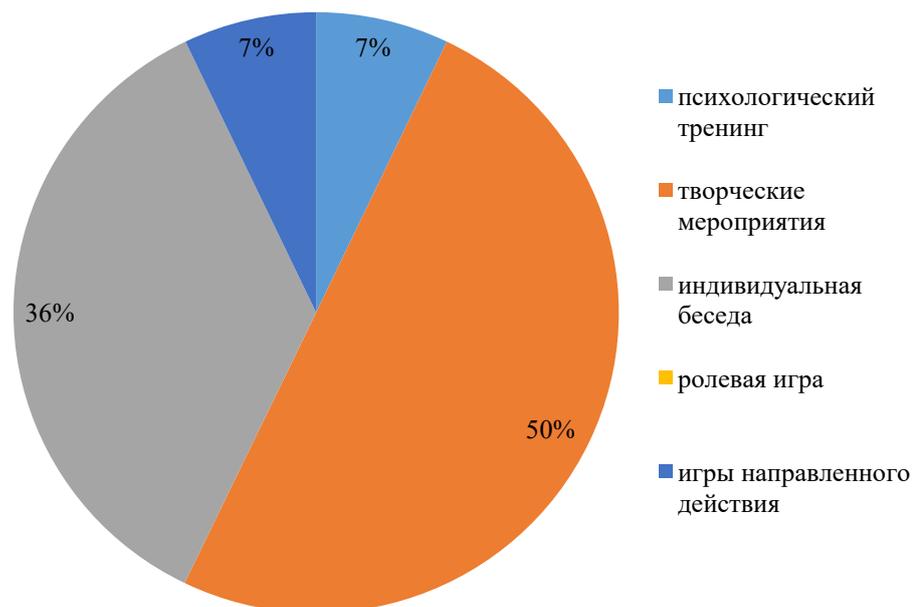


Рис. 4. Наиболее эффективные методы и формы работы для проведения реабилитации несовершеннолетних, употребляющих психоактивные вещества

На вопрос о том, сколько по времени длится эффективная реабилитация несовершеннолетних, практически все респонденты ответили 3 месяца (85,7%), несколько человек ответили 6 месяцев (14,3%).

Говоря о трудностях в процессе реабилитации воспитанников в условиях социально-реабилитационного центра, специалисты отмечают, во-первых, факторы, связанные с психологическими, нравственными особенностями личности ребенка, его характера: неготовность несовершеннолетних к самодисциплине, наличие синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), отсутствие ответственности у подростка за свое будущее и перекладывание этой ответственности на других, психологические срывы подростков, отсутствие понимания вежливости и уважения, наличие психиатрического диагноза, сильная наркотическая зависимость несовершеннолетнего. Во-вторых, факторы, связанные с ролью родителей: преждевременное отбытие несовершеннолетних из Центра по инициативе родителей, формальное участие родителей в процессе реабилитации, в целом отсутствие желания родителей участвовать в жизни ребенка. В-третьих, факторы, относящиеся к специфике деятельности самого учреждения, а именно отсутствие четко скоординированного внутреннего порядка по взаимодействию специалистов. Важно отметить, что последний фактор отметили более 25% специалистов.

Далее респондентам был задан вопрос о том, какие темы занятий, по их мнению, нужно включить в программу реабилитации несовершеннолетнего,

употребляющего ПАВ, для более эффективной и результативной работы. Специалисты отметили необходимость проведения таких занятий, где несовершеннолетний мог бы увидеть реальные положительные примеры по преодолению влечения к употреблению психоактивных веществ, например, организация встреч с людьми, которые преодолели наркотическую зависимость.

Также отмечалась важность увеличения занятий психологической направленности (на тему ценностных ориентаций, осознанности), занятий на тему последствий употребления ПАВ. Помимо этого, специалисты отмечали необходимость включения занятий с наркологом-психиатром.

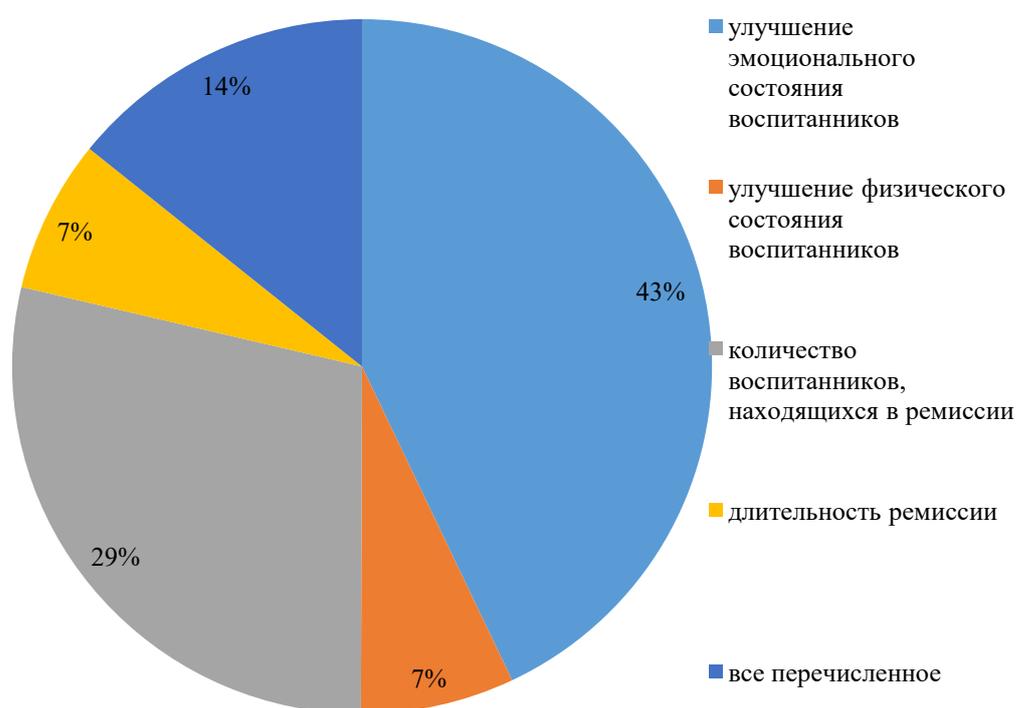


Рис. 5. Результативность социальной реабилитации несовершеннолетних

Важно также сказать о том, что на заданный респондентам вопрос по поводу того, какие формы работы с родителями воспитанников используются в процессе реабилитации, 100% респондентов отметили исключительно индивидуальные консультации, что, в свою очередь, может говорить о недостаточности работы с родителями несовершеннолетних.

Также специалистам были заданы вопросы, касающиеся эффективности и результативности социальной реабилитации несовершеннолетних. Так, на вопрос «по каким признакам и критериям определяется эффективность реабилитации воспитанников Центра?» 43% отмечают улучшение эмоционального состояния, 28,6% - количество воспитанников, находящихся в ремиссии, 14,2% – все

перечисленное, 7,1% – улучшение физического состояния воспитанников, 7,1% – длительность ремиссии воспитанника (Рис. 5).

На вопрос «каких знаний, умений, навыков Вам недостаточно для проведения эффективной реабилитационной работы?» 71,4% отметили навык терапевтической работы, 28,6% – выстраивание коммуникации с подростком (Рис. 6).

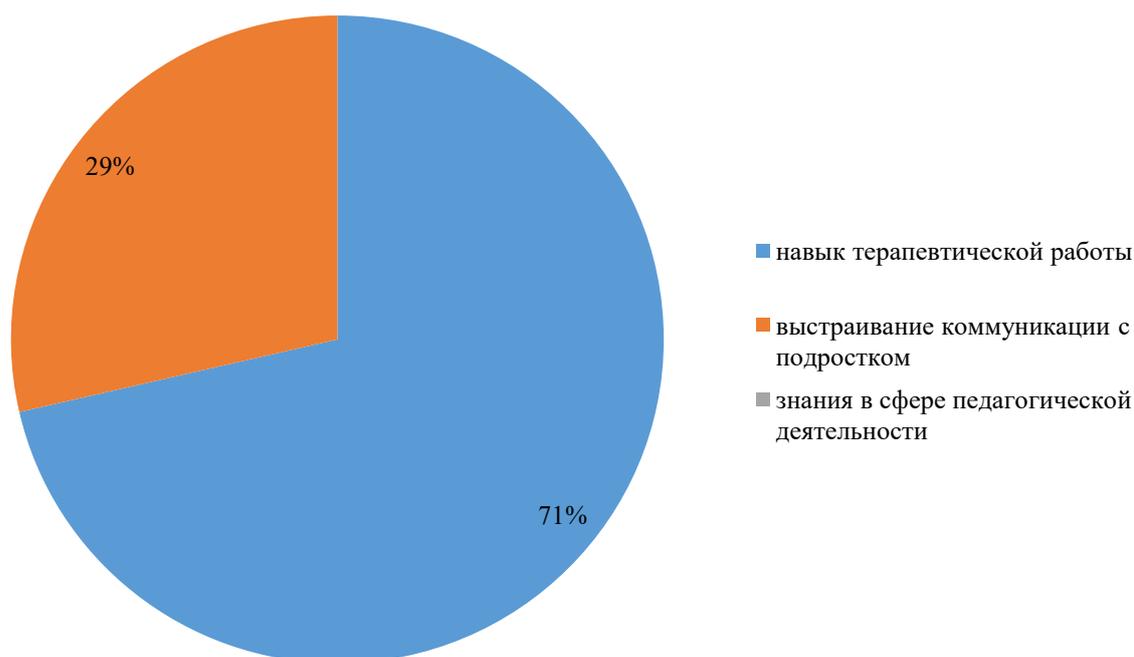


Рис. 6. Каких знаний, умений, навыков недостаточно для проведения эффективной реабилитационной работы

Заключительный вопрос состоял в том, чтобы узнать, чья поддержка необходима специалистам для выстраивания эффективной социальной реабилитации воспитанников. Более половины респондентов (57,1%) отметили активную родительскую позицию, 42,9% - поддержка НКО (Рис. 7).

Таким образом, констатирующий эксперимент, который был проведен среди специалистов социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних, показал актуальность проблемы аддиктивного поведения среди несовершеннолетних в обществе, а также помог выявить основные недостатки в работе специалистов Центра и проблемы в выстраивании эффективного реабилитационного процесса.

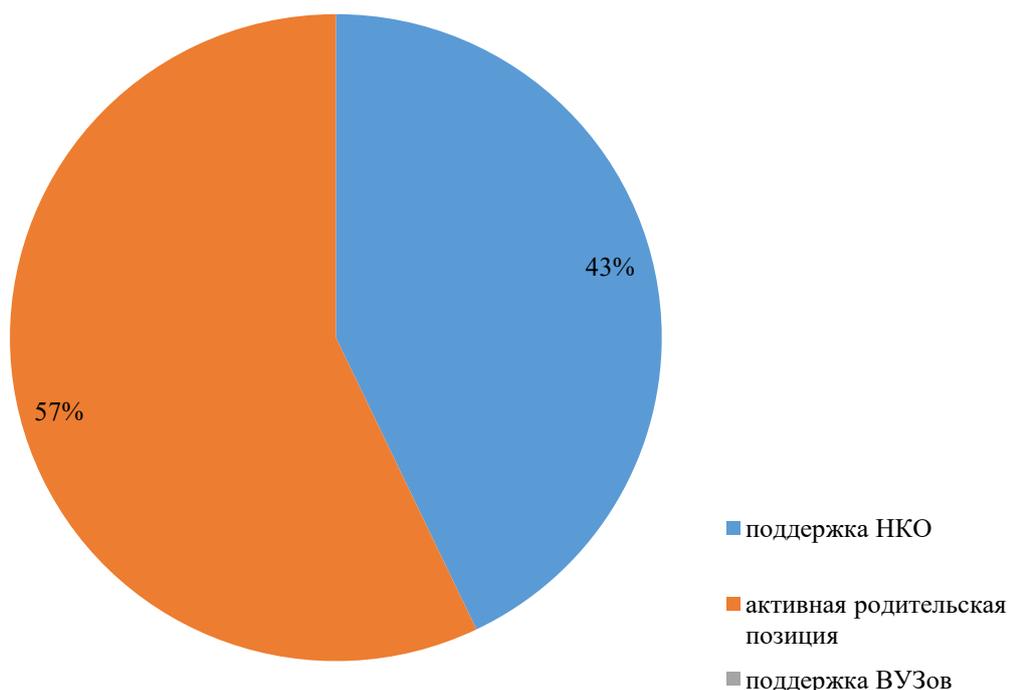


Рис. 7. Чья поддержка необходима специалистам для выстраивания эффективной социальной реабилитации воспитанников

Во-первых, эффективность реабилитационной работы с несовершеннолетним во многом зависит от того, как изначально будет скоординирована и построена внутренняя работа системы взаимодействия между специалистами. Констатирующий эксперимент показал, что существует реальная проблема четкого взаимодействия между специалистами, что, в свою очередь, негативно сказывается на построении всей работы в целом.

Во-вторых, стоит отметить важность работы с социальным окружением несовершеннолетнего с аддиктивным поведением, в том числе с его семьей. В данном случае констатирующий эксперимент показал, что работа с родителями недостаточная, поскольку единственной формой взаимодействия с ними являются индивидуальные консультации. Также важно отметить, что это может быть связано с определенными факторами, не зависящими от специалистов и учреждения, которые также озвучивают специалисты. В их числе такие, как нежелание родителей участвовать в жизни ребенка, аморальный образ жизни родителей, желание переложить ответственность за ребенка на специалистов, невозможность посещения ребенка в Центре из-за проживания на отдаленной территории и другие. Большая часть специалистов отмечают активную родительскую позицию как один из важных факторов построения эффективного реабилитационного процесса воспитанников.

В-третьих, констатирующий эксперимент показал необходимость в использовании в реабилитационном процессе новых форм работы с несовершеннолетними, введение в план новых тематических занятий, среди которых занятия психологического характера, направленные на формирование осознанности подростка и социально одобряемых морально-нравственных ценностей, а также встречи с людьми, которые могли бы на своем примере показать то, что наркотическую зависимость возможно преодолеть.

В Пермском крае в поддержку специалистов организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, реализуется программа повышения квалификации Ресурсным центром ГКУ СО ПК «ЦПД» г.Перми [3]. Данная программа включает профилактический блок, одним из направлений которого является профилактика аддиктивного поведения. Данные, полученные в ходе нашего исследования, будут предложены для обсуждения на методическом совете Ресурсного центра ГКУ СО ПК «ЦПД» г.Перми с целью учета образовательных потребностей специалистов СРЦН.

Список литературы

1. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. – 2-е изд., стер. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 240 с.
2. Девиантология: учеб.-метод. пособие / сост. Л.Е. Тарасова. – Саратов: 2014. – 111 с.
3. Лебедева Е.В., Метлякова Л.А. Ресурсный центр как инновационная площадка для развития профессиональных компетенций специалистов в условиях Центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей // Развитие воспитательного потенциала современной семьи в открытом образовательном пространстве: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. – Пермь, 2023. – С. 47–52.
4. Старшенбаум Г. В. Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей. – 2-е изд. – М.: Когито-Центр, 2019. – 368 с.
5. Третьякова Ю.В. О проблеме профилактики аддиктивного поведения несовершеннолетних в условиях социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних // Образование в сложном нестабильном мире: материалы общеуниверситетской (открытой) конференции по педагогике для студентов бакалавриата, магистратуры, аспирантуры (15 декабря 2022 г.) / под общ. ред. Л.А. Косолаповой; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. – Пермь, 2023. – URL: <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/sborniki/obrazovanie-v-slozhnom-nestabilnom-mire2023.pdf>.

ИДЕАЛЬНЫЙ АБИТУРИЕНТ ХИМИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА, КАКОВ ОН?

Макарова Татьяна Егоровна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: makarovate@yandex.ru

THE IDEAL APPLICANT TO THE FACULTY OF CHEMISTRY, WHAT IS IT LIKE?

Tatyana E. Makarova

Perm State University

e-mail: makarovate@yandex.ru

Аннотация. В данной статье автор размышляет об образе идеального абитуриента химического факультета в современном мире, анализирует полученные данные опроса среди профессорско-преподавательского состава химического факультета ПГНИУ, выносит предложения о совершенствовании способов сотрудничества работников общеобразовательной школы и преподавателей университета в области повышения качества школьного химического образования.

Ключевые слова: образование, навык самостоятельной работы, базовые знания, химия.

Abstract. In this article, the author reflects on the image of an ideal applicant to the Faculty of Chemistry in the modern world, analyzes the obtained survey data among the teaching staff of the Faculty of Chemistry of Perm State National Research University, and makes proposals for improving ways of cooperation between secondary school workers and university teachers in the field of improving the quality of school chemical education.

Key words: education, independent work skills, basic knowledge, chemistry.

Химия – увлекательная наука о превращениях веществ, включающая в себя как теоретическую часть, так и эксперимент. Однако химия в современной школе представляет собой один из сложнейших предметов не только для понимания, сдачи государственного экзамена, но и для выбора будущей профессии [1 Литвинова Н.М., Сажнева Т.В., Баян Е.М. Смешанное обучение химии в школе: от теории к практике // Образовательные технологии и общество. – 2016. – Т. 19. – № 1. – С. 377–388;].

Сложность интереснейшей науки заключается в наличии большого теоретического объема информации, подтвержденного истинными законами природы [2]. Пропуск даже одного занятия по химии может привести к увеличению

страха непонимания, потере интереса к изучаемому предмету. Популярность дисциплины уменьшается с геометрической прогрессией, также наблюдается и тенденция к уменьшению количества абитуриентов, выбирающих единый государственный экзамен по химии.

Обнаруживается устойчивое падение стремления к получению естественнонаучного образования в современном российском обществе, поскольку молодые люди в значительной степени ориентируются на профессии, которые, по их мнению, быстро и без особых усилий обеспечат им хороший заработок.

Что касается химического образования, то ситуация усугубляется химофобией, «подогреваемой» не всегда компетентными представителями СМИ [3].

Указанные причины лежат в основе составления обобщенного портрета абитуриента. Высшая школа теснейшим образом связана с проблемами средней общеобразовательной школы, так как будущие студенты – это ученики общеобразовательных школ.

Особенно важно провести дифференциацию обучающихся для реальной оценки поступающих абитуриентов.

В целом учащихся можно условно объединить в две группы: те, кто готов учиться в любых условиях и те, кто не готов.

Вместе с тем, можно выделить несколько подгрупп в зависимости от объема и качества имеющихся знаний и готовности добывать новые знания [4].

К первой группе отнесены обучающиеся с низким уровнем подготовки.

I подгруппу составляют школьники, которые испытывают сложности в обучении, поскольку вовремя не освоили базовые знания, а соответственно не всегда могут их понять при дистанционном уроке или уроке в очном формате, они заранее пытаются избежать неудачи, поэтому часто прибегают к хитростям, чтобы не заниматься.

II подгруппу образуют школьники, которые имеют фрагментарные знания и способны проанализировать нестандартную ситуацию, выдвинув гипотезу, направляющую мысль в верное русло, но таким ученикам не всегда хочется систематизировано заниматься.

Во вторую группу объединим ответственных учеников, регулярно посещающих занятия, готовых учиться в любых условиях (и очно, и дистанционно). В свою очередь, такая группа образованна двумя подгруппами.

III подгруппа включает старательных ребят, которым непросто дается предмет, тем не менее, они такие дети усидчивы, они не могут позволить себе пропустить урок, поскольку понимают, что такой поступок влечет за собой пагубные последствия для них самих: будет ещё труднее воспринимать материал в дальнейшем.

IV, самая немногочисленная, подгруппа учеников – это ученики, которые успешны в предмете, уверены, что быстро справятся с поставленными задачами. Таким обучающимся интересно учиться, у них высокий уровень самостоятельности вне зависимости от формата обучения.

Разделение на подгруппы является условным, поскольку возможны изменения, связанные с отсутствием достаточной материальной обеспеченности семьи и индивидуальными особенностями ребенка [4].

Для выявления качеств идеального абитуриента на химическом факультете был проведен опрос среди профессорско-преподавательского состава химического факультета ПГНИУ, состоящий из двадцати четырех утверждений об уровне подготовки будущих студентов.

Цель данного исследования: выявление характеристик, которые необходимо сформировать у обучающихся школьному учителю химии для успешного обучения в университете по химическому профилю. При проведении исследования была выдвинута гипотеза: абитуриент химического факультета обладает высоким уровнем базовых знаний и сформированными умениями к самостоятельной работе.

Опрос был проведен с помощью компьютерных технологий, а также в формате очных встреч с преподавателями. Каждое утверждение опроса было предложено оценить по шкале от 0 до 3, где 0 – преподаватель не хотел бы работать с таким студентом, а 3 – именно такой студент нужен.

В исследовании приняли участие восемнадцать человек. Большинство участников опроса - преподаватели со стажем работы менее десяти лет, а также сотрудники кафедры неорганической химии химического факультета ПГНИУ.

Согласно результатам исследования (рис.) наибольшее количество баллов было набрано IV группой, то есть преподаватели ожидают студентов с высоким уровнем знаний, что подтверждает ранее выдвинутую гипотезу.



Рис. Результаты опроса преподавателей ПГНИУ (химический факультет)

При объективной оценке ситуации большинство абитуриентов, поступающих в университет, относятся ко II и III группе, так как такие ученики успешно сдали вступительные экзамены благодаря наличию базовых знаний, таким образом, у преподавателей стоит задача – работать над мотивацией будущих студентов.

Данный процесс непрост, требует приложения больших усилий, знания психологии, хорошей материальной базы обучения. Предпочтения преподавателей получить студентов, имеющих сформированные прочные навыки самостоятельной учебной работы, нереальны.

Количество выделенных часов на обучение химии в школьной программе недостаточно, кроме того скудная материально-техническая база для практического изучения и применения базовых знаний не дает возможности сформировать навыки научно-исследовательской работы учащихся в изучении предмета. Таким образом, учителя общеобразовательной школы в основном нацелены на формирование у учеников теоретических основ базовых знаний.

Роль учителя общеобразовательного учреждения в формировании успешного самостоятельного ученика с высоким уровнем знаний в современном мире играет решающую роль. Организация плодотворного сотрудничества школьного учителя химии с преподавателями химического факультета по формированию научно-исследовательских навыков у учащихся может способствовать увеличению их мотивации в изучении химии. Тогда количество учеников IV группы автоматически возрастает, а качество школьного образования по химии значительно улучшается. Таким образом, увеличится и предполагаемое количество данной группы абитуриентов.

В дальнейшем такая группа студентов будет резервом для формирования научной работы на факультете, расширения научных кадров в области химии. При таком подходе реальным становится желание преподавателей ВУЗа обучать студентов с высоким уровнем подготовки.

Список литературы

1. Литвинова Н.М., Сажнева Т.В., Баян Е.М. Смешанное обучение химии в школе: от теории к практике // Образовательные технологии и общество. – 2016. – Т. 19. – № 1. – С. 377–388;
2. Кузьменко Н.Е., Лунин В.В., Агеев Е.П., Рыжова О.Н. Физико-химические дисциплины в фундаментальном химическом образовании // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2008. – № 3. – С. 96–107.

3. Кузьменко Н.Е., Рыжова О.Н. Взаимодействие средней и высшей школы – основа фундаментальности химического образования // Российский химический журнал. – 2011. – Т. 55. – № 4. – С. 37–47;

4. Зимукова Ю. М. Реализация дифференцированного подхода к обучающимся при разработке онлайн-урока по химии в период дистанционного обучения // Непрерывное химическое образование как инструмент преодоления вызовов современности: материалы шестого Прикамского съезда учителей и преподавателей химии, Пермь, 14–17 сент. 2022 г. / отв. за выпуск М.П. Зубарев; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. – Пермь, 2022. – С. 71–76.

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
УРОВНЕЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
У НОРМОТИПИЧНЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
И ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Щербинина Дарья Васильевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

Музыкальный руководитель, МАДОУ «Детский сад № 96»

e-mail: shcherbinina.d.v@mail.ru

**COMPARATIVE ANALYSIS OF THE LEVELS OF EMOTIONAL
INTELLIGENCE DEVELOPMENT IN NEUROTYPICAL PRESCHOOL
CHILDREN AND CHILDREN WITH MENTAL RETARDED**

Darya V. Shcherbinina

Perm State University

Music teacher, Municipal Preschool Educational Institution “Kindergarten No. 96”

e-mail: shcherbinina.d.v@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается термин «эмоциональный интеллект» и подходы к его пониманию, а также какие факторы способствуют его развитию в разные периоды жизни дошкольника. Проведена диагностика уровня развития эмоционального интеллекта и представлены результаты сравнительного анализа детей с задержкой психического развития и нормотипичных детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, дошкольное образование, нормотипичные дети, дети с задержкой психического развития.

Abstract. The article reveals the term «emotional intelligence» and approaches to its understanding, as well as what factors contribute to its development in different periods of preschool life. The diagnostic of the level of development of emotional intelligence is conducted and the results of comparative analysis of children with mental retarded and neurotypical preschool children are presented.

Key words: Emotional intelligence, preschool education, neurotypical children, children with mental retarded.

Проблема взаимосвязи разума и чувств, эмоционального и рационального в человеке, в настоящее время вызывает широкий интерес в обществе. Это направление делает особенно актуальной задачу формирования эмоционального

интеллекта еще на ранних этапах развития, особенно у детей дошкольного возраста. Ведь именно в этот период формируется основа для большинства эмоций, которые сопровождают человека на протяжении жизни.

Эмоциональный интеллект (ЭИ) – это термин, который появился в психологии в 90-е годы XX столетия и стал чрезвычайно широко используемым в практике.

Эмоциональный интеллект (EQ) – это способность понимать и управлять эмоциями, применять их для решения задач, связанных с отношениями и мотивацией в жизни.

Обычно выделяют три подхода в определении этого термина:

1. Эмоциональный интеллект как способность (Майер и Саловей);
2. Эмоциональный интеллект как компетенция (Големан и Бояцис);
3. Эмоциональный интеллект как компонент социального интеллекта (Барон).

Самое обширное понимание ЭИ представлено в модели Р. Барона, который определяет его как инструмент для решения жизненных задач. Однако основные исследования в этой области сфокусированы на бизнесе, маркетинге, управлении, лидерстве и проводятся на взрослых с нормальным уровнем развития, хотя сегодня мы видим рост числа людей с интеллектуальными ограничениями или задержками в развитии.

Для эффективного формирования эмоционального интеллекта решающим периодом считается дошкольный и начальный школьный возраст, когда появляется осознанный интерес к окружающим, сверстникам в игре или взрослым в оценке учебных успехов. Поэтому в этой статье мы проведем диагностику уровня развития эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста, как нормотипичных, так и детей с особыми образовательными потребностями.

В наше время проблема эмоционального интеллекта привлекает особое внимание, особенно в контексте нарушений психоэмоционального развития у детей с особыми образовательными потребностями, включая детей с задержкой психического развития (ЗПР). Это нарушение часто проявляется через такие симптомы, как агрессия, тревожность, враждебность, боязливость, нестабильность эмоций. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) для дошкольного образования в области «Социально-коммуникативного развития» выделяет развитие эмоционального интеллекта как одну из основных задач. Этот стандарт также ставит перед педагогами ряд требований, направленных на достижение гармоничного развития детей, индивидуализацию, их конкурентоспособность и успешную адаптацию в обществе. Игнорирование этих аспектов может затруднять взаимоотношения ребенка с внешним миром, а

для детей с отклонениями в развитии эта проблема становится еще более значимой. В современном обществе ключевым навыком является умение воспринимать чувства других людей, устанавливать контакт, работать с ними на равных, а также разрешать конфликты.

Развитию эмоционального интеллекта у детей с 0 до 7 лет способствуют как биологические, так и социальные факторы [1].

Биологические факторы включают:

- уровень эмоционального интеллекта у родителей, который коррелирует с уровнем этой способности у детей;
- правополушарное мышление, отвечающее за эмоциональную часть восприятия;
- особенности темперамента, где дети с сбалансированным типом нервной системы (сангвиники) легче приспосабливаются к окружению и более склонны к общению.

Социальные факторы включают:

- реакцию окружения на эмоциональные реакции и действия ребенка;
- уровень образованности родителей;
- эмоциональные отношения между родителями.

Развитие эмоционального интеллекта начинается уже в младшем дошкольном возрасте. Отслеживание динамики развития эмоционального интеллекта у детей в возрасте от 0 до 7 лет позволяет понять, как эта способность формируется и развивается на различных этапах детства.

Рассмотрим основные этапы развития эмоционального интеллекта и то, какие важные аспекты формируются в тот или иной период [1]:

1. Внутриутробный период: здесь начинают формироваться предпосылки самосознания у ребенка, зависящие от мыслей и желаний родителей. Это позволяет формировать базовые установки и предпосылки для развития эмоционального интеллекта.

2. До 2 лет: продолжается формирование представления о себе (самосознания), зависящее от значимых взрослых. У благополучно развивающихся детей формируются базовые установки: «Я имею право быть здесь», «Я желанен в этом мире». Эти установки являются основой для развития эмоционального интеллекта.

3. 3–4 года: дети начинают распознавать эмоции, а это зарождает эмпатию. Они отделяются от взрослых и проявляют большую самостоятельность. Новообразования этого периода включают любознательность и самостоятельность, которые развиваются в зависимости от реакции взрослых на действия ребенка.

4. 4–5 лет: ребенок начинает осознавать свои эмоции и их причины. Развивается ответственность, коммуникативная компетентность и эмоциональное прогнозирование.

5. 6–7 лет: дети подчиняются нравственному мотиву и начинают регулировать эмоции (самоконтроль). Это проявляется не только в игре, но и в других видах деятельности.

Дети с задержкой психического развития часто имеют специфические особенности в развитии эмоционального интеллекта. Эти особенности включают в себя наименьшую потребность в общении, несформированные навыки коммуникации, повышенную тревожность, страхи, обидчивость и чувство ранимости.

Для того чтобы подготовить таких детей к взаимодействию с окружающими, важно создать условия, в которых они могли бы чувствовать себя уверенно и проявлять инициативу в общении с другими детьми. Это требует не только развития их интеллектуальных способностей, но и эмоционального роста. Поэтому развитие эмоционального интеллекта у этих детей становится важным аспектом образовательной работы [3]. В связи с этим мы решили провести диагностику уровня развития эмоционального интеллекта детей с ЗПР и нормотипичных детей для того, чтобы сравнить и понять их особенности.

Все диагностические срезы проводились в форме игры и с учетом установления положительного эмоционального контакта, что позволило детям чувствовать себя более комфортно и открыто в процессе тестирования, а это, в свою очередь, может помочь более точно определить его эмоциональные реакции, способности к саморегуляции и умение воспринимать и понимать эмоции других людей.

На базе «Детского сада №96», города Перми была проведена диагностика уровня развития эмоционального интеллекта дошкольников с ЗПР, посещающих компенсирующие группы детского сада, а также нормотипичных детей в возрасте от 5 до 6 лет. Всего в диагностике участвовало 14 детей: из них – 7 детей с ЗПР и 7 нормотипичных детей. Все диагностики эмоционального интеллекта проводились совместно с педагогом-психологом и воспитателями.

Для диагностирования уровня развития эмоционального интеллекта дошкольников были использованы следующие методики:

1. «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций» (автор Л.П. Стрелкова), направленная на выявление эмоциональной ориентации ребёнка.

2. «Три желания» (автор Л.П. Стрелкова), направленная на выявление эмоциональной ориентации ребёнка [7].

Также были использованы две авторские методики, в основе которых находится музыка, пение и музыкально-ритмические движения: методики «Пластическое интонирование» и «Пение», позволяющие оценить умение узнавать и дифференцировать эмоции.

В ходе проведения диагностики уровня сформированности эмоционального интеллекта мы пришли к следующим результатам.

Во время проведения первой диагностики «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций» детям предлагалось дорисовать три геометрические фигуры: круг, овал и треугольник или добавить к ним любые детали, чтобы получились рисунки со смыслом. Если же ребенок отказывался дорисовывать или же просто закрашивал ту или иную фигуру, то получал 0 баллов, если изображал лицо или животное – 1 балл, если рисовал человека в движении или в каком-либо эмоциональном состоянии – 2 балла (Табл. 1.1 и 1.2).

Методика «Дорисовывание» показала, что уровень развития эмоционального интеллекта выше у нормотипичных детей. Из всех диагностируемых детей с ЗПР только один ребенок дорисовал из геометрических фигур лицо и тело человека, остальные лишь закрасили данные фигуры, а один ребенок и вовсе отказался полностью выполнять задание. Нормотипичные дети изображали в основном фигуры животных и людей, дети с ЗПР – выбирали один-два цвета для закрашивания, не дорисовывая их.

Таблица 1.1

Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций (нормотипичные дети)

Результат						
Анна, 5 лет	Артемий, 5 лет	Арсений, 5 лет	Ева, 6 лет	Демид, 6 лет	Марк, 6 лет	Андрей, 6 лет
1	1	1	0	2	2	2

Таблица 1.2

Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций (дети с ЗПР)

Результат						
Алиса, 5 лет	София, 5 лет	Лев, 5 лет	Максим, 6 лет	Надежда, 6 лет	Ралина, 6 лет	Василиса, 6 лет
0	1	0	0	1	1	0

Перед проведением второй диагностики «Три желания» детям выдвигались условия: «Представьте, что вы поймали золотую рыбку, которая может исполнить три любых ваших желания. Что бы вы пожелали? Нарисуйте это!». Если

ребенок отказывался рисовать – 0 баллов, рисуя желания «для себя» ребенок получал 1 балл, а если рисунок связан с желаниями «для других» – 2 балла (Табл. 2.1, 2.2).

Таблица 2.1

Три желания (нормотипичные дети)

Результат						
Анна, 5 лет	Артемий, 5 лет	Арсений, 5 лет	Ева, 6 лет	Демид, 6 лет	Марк, 6 лет	Андрей, 6 лет
1	1	1	1	2	2	1

Таблица 2.2

Три желания (дети с ЗПР)

Результат						
Алиса, 5 лет	София, 5 лет	Лев, 5 лет	Максим, 6 лет	Надежда, 6 лет	Ралина, 6 лет	Василиса, 6 лет
0	1	0	1	1	1	1

Дети с ЗПР рисовали в основном то, что хотят для самих себя, двое – совсем отказались рисовать, в связи с тем, что не знали, что им пожелать. Нормотипичные дети также в основном рисовали то, что хотят получить сами, но в ходе беседы говорили, что готовы поделиться тем, что пожелали, с другими. Лишь трое детей изобразили не только свои желания, но желания своих родных и друзей.

Также диагностирование уровня развития эмоционального интеллекта мы проводили на музыкальных занятиях, используя методики:

- 1) пластическое интонирование (изобразить характер музыки с помощью движения);
- 2) пение (самостоятельно воспроизвести знакомую песню в различных эмоциональных состояниях).

Таблица 3.1

Проявление эмоционального интеллекта на музыкальных занятиях
(нормотипичные дети)

Методика	Результат						
	Анна, 5 лет	Артемий, 5 лет	Арсений, 5 лет	Ева, 6 лет	Демид, 6 лет	Марк, 6 лет	Андрей, 6 лет
«Пластическое интонирование»	2	2	1	1	2	2	1
«Пение»	2	1	2	1	2	1	1

Проявление эмоционального интеллекта на музыкальных занятиях
(дети с ЗПР)

Методика	Результат						
	Алиса, 5 лет	София, 5 лет	Лев, 5 лет	Максим, 6 лет	Надежда, 6 лет	Ралина, 6 лет	Василиса, 6 лет
«Пластическое интонирование»	1	0	0	1	2	2	1
«Пение»	0	0	0	1	1	1	0

Результаты, полученные с применением последних двух диагностических методик, показали нам следующие результаты:

1. И нормотипичным, и детям с ЗПР достаточно легко далось пластическое интонирование, практически все дети смогли изобразить характер музыки при помощи движения тела. Вместе с тем, нормотипичные дети легче откликаются на музыку, меньше чувствуют смущение.

2. Во время пения нормотипичным детям намного легче удастся изобразить различные эмоции, а также угадывать эмоции, которые показывают другие в пении, в отличие от детей с ЗПР, которые испытывали некоторые трудности как в изображении эмоций, так и в интерпретации их. Детям с ЗПР было трудно отгадывать эмоции, которые изображал с помощью пения другой ребенок.

Проведя диагностический срез, мы пришли к выводу, что уровень развития эмоционального интеллекта у детей с задержкой психического развития намного ниже уровня нормотипичных детей. Средний балл уровня развития эмоционального интеллекта у детей с ЗПР – 2,6. Средний балл уровня развития эмоционального интеллекта у нормотипичных детей – 5,7.

Исследование выявило, что у детей с ЗПР наблюдаются определенные различия в формировании эмоционального интеллекта по сравнению с нормотипичными детьми. Они испытывают трудности в понимании и выражении эмоций, а также в распознавании чужих эмоций. Дети с задержкой психического развития не всегда уверенно используют мимику и жесты, что затрудняет для них адекватное общение и взаимодействие с другими детьми своего возраста.

Развитие эмоционального интеллекта у детей с особыми образовательными потребностями становится важным фактором для успешной адаптации ребенка в обществе и гармоничного личностного роста. Роль педагога заключается в том, чтобы помочь детям быстрее приспособиться к окружающему миру, учить их понимать свои и чужие эмоции, учить разрешению конфликтов и умению общаться со своими чувствами и чувствами других людей.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. – 2007. – № 5.
2. Вифлеемский А.Б. Стандарт дошкольного образования: новый взгляд на дошкольную организацию с юридической и экономической точек зрения. – М.: Сфера, 2016. – 128 с.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Родителям: как быть ребенком. – М.: АСТ, Астрель, 2010. – 141 с.
4. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Дэниел Гоулман, Ричард Бояцис, Энни Макки. – М.: Альпина Паблишерз, 2010. – 301 с.
5. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
6. Нгуен М.А. Становление эмоционального интеллекта старших дошкольников // Начальная школа. До и После. – 2007. – № 9. – С. 67–69.
7. Стрелкова Л.П. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. – М., 1999. – URL: <https://znanio.ru/media/emotsionalnaya-sfera-rebenka-strelkova-lp-2696653> (дата обращения: 10.12.2023).

2. ОБРАЗОВАНИЕ: КАК ПОМОЧЬ ПОНЯТЬ, ОСВОИТЬ СЛОЖНЫЙ НЕСТАБИЛЬНЫЙ МИР

УДК 378

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Биксултанова Карина Эдуардовна
Нижевартовский государственный университет
e-mail: bae14@mail.ru

COMPETENCE PORTRAIT OF A MODERN TEACHER

Karina E. Biksultanova
Nizhnevartovsk State University
e-mail: bae14@mail.ru

Аннотация. В рамках данной статьи рассмотрены педагогические компетенции учителя будущего. Компетентностный портрет современного учителя включает в себя не только педагогические, социальные, коммуникативные, информационно-технологические, методические и лидерские компетенции, но также и способность к саморазвитию и самосовершенствованию, готовность к постоянному обучению и адаптации к изменениям в образовательной среде, а также уважение к различиям и культурным особенностям учеников и коллег.

Ключевые слова: компетенция, компетентностный портрет, современный учитель, образовательные технологии.

Abstract. Within the framework of this article, the pedagogical competencies of the teacher of the future are considered. The competency portrait of a modern teacher includes not only pedagogical, social, communication, information technology, methodological and leadership competencies, but also the ability for self-development and self-improvement, readiness for continuous learning and adaptation to changes in the educational environment, as well as respect for differences and cultural characteristics of students and colleagues.

Key words: competence, competence portrait, modern teacher, educational technologies.

Современное образование «отличается рядом характерных особенностей, вызванных и внешними обстоятельствами (новой социально-политической обстановкой, культурными и административными течениями), и самим ходом развития письменных форм языка» [3, с. 4].

Специфика компетенций учителя будущего будет проявляться в необходимости готовить высококвалифицированных специалистов в различных областях знаний «с помощью современных образовательных технологий (социально-педагогическое проектирование, развитие критического мышления, конструирование книжного пространства и т.д.)» [2, с. 4].

Считаем, что компетенции учителя будущего включают:

1. *Педагогические компетенции* – умение планировать, организовывать и проводить уроки, адаптировать методики обучения к различным типам учеников, оценивать знания и умения учеников.

2. *Социальные компетенции* – способность создавать доверительные отношения с учениками, родителями и коллегами, умение работать в команде, проявлять эмпатию и толерантность.

3. *Коммуникативные компетенции* – умение ясно и чётко выражать свои мысли, слушать и понимать других людей, использовать различные формы коммуникации (устную, письменную, электронную).

4. *Информационно-технологические компетенции* – знание и умение использовать современные технологии в образовательном процессе, умение анализировать и оценивать информацию из различных источников.

5. *Методические компетенции* – способность выбирать и применять различные методы обучения, учитывая индивидуальные особенности учеников, ориентироваться на результат и эффективность обучения.

6. *Лидерские компетенции* – умение мотивировать и вдохновлять учеников, коллег и других людей, принимать ответственность за свои действия и принимать решения.

Основные отличия педагогических компетенций учителя будущего от компетенций учителей прошлого и настоящего заключаются в следующем:

1. *Адаптивность к различным типам учеников* – современный учитель должен уметь адаптировать методики обучения к различным типам учеников, учитывая их индивидуальные особенности и потребности.

Считаем, что в школах необходимо создать условия для индивидуального развития каждого обучающегося, учитывая его потребности и интересы. Индивидуальный подход и адаптивность к различным типам учеников к студентам реализуется через учёт их индивидуальных потребностей и особенностей. Это может быть достигнуто путём:

- подбора методов обучения, соответствующих индивидуальным потребностям и возможностям обучающихся;
- создания условий для самореализации обучающихся;
- организации дополнительных занятий и мероприятий;

– проведения индивидуальных консультаций и бесед с каждым обучающимся, направленных на выявление его интересов, потребностей и проблем.

В целом, такой подход к обучающимся в школе будущего позволит учитывать их индивидуальные потребности и особенности, которые будут способствовать повышению качества обучения и формированию позитивного отношения к своему индивидуальному росту.

2. Использование современных технологий – в современной образовательной среде необходимо использовать современные технологии для эффективного обучения и оценки знаний учеников. Возможности применения новых технологий в школьном образовании могут быть реализованы через:

– электронные учебные материалы, которые позволят обучающимся получать образование в интерактивном режиме;

– онлайн-уроки и консультации для получения знаний и навыков в удобное для них время и место;

– мобильное приложение и игры, которые помогут обучающимся учиться и практиковать свои навыки в игровой форме;

– виртуальные классы, направленных на получение практических навыков без необходимости физического присутствия в аудитории;

– социальные сети и форумы для общения и обмена опытом между обучающимися из разных стран и культур.

Использование современных образовательных технологий или других электронных материалов создаёт благоприятную учебную обстановку: «информационно-цифровая графика, фотографии, специальные коды, оформление, инфографика» «разносторонне отражает изображаемую действительность (в семантическом, стилистическом, образном и других отношениях)» [1, с. 140].

Эффективным инструментом воздействия на обучающихся «является все более широкая опора на подсознание, эмоции, настроения и т.д., в частности то, что можно назвать эмоционализацией информации» [4, с. 53].

3. Ориентированность на результат – современный учитель должен ориентироваться на результат и эффективность обучения, используя различные методы и подходы для достижения этой цели.

Ориентированность на результат в школьном обучении предполагает установление конкретных целей и задач, которые необходимо достичь в процессе обучения, а также оценку результатов обучения. Это означает, что учитель должен иметь ясное представление о том, какие знания и умения должны быть у учеников после завершения урока, занятия или курса, и использовать различные методы и подходы для достижения этой цели. Ориентированность на результат также предполагает постоянную оценку знаний и умений учеников, чтобы определить, насколько успешно были достигнуты поставленные цели и задачи.

4. Готовность к постоянному обучению – современный учитель должен быть готов к постоянному обучению и самосовершенствованию, чтобы адаптироваться к изменениям в образовательной среде и улучшать свои педагогические навыки.

Готовность педагога к постоянному обучению является важным аспектом профессиональной деятельности. Современный мир меняется очень быстро, и педагог должен постоянно совершенствовать свои знания и умения, чтобы оставаться в тренде и эффективно обучать своих учеников.

Постоянное обучение педагога помогает ему расширять свой кругозор, изучать новые методы и технологии обучения, повышать свою квалификацию и профессиональный уровень. Это позволяет учителю быть более компетентным в своей области, лучше понимать потребности и особенности каждого ученика, а также более эффективно решать проблемы, возникающие в процессе обучения. Кроме того, постоянное обучение педагога помогает ему сохранять мотивацию и интерес к своей работе, что в свою очередь положительно сказывается на качестве обучения учеников.

В целом, готовность педагога к постоянному обучению является необходимым условием для эффективного и качественного обучения.

5. Уважение к различиям и культурным особенностям – современный учитель должен уважать различия и культурные особенности учеников и коллег, чтобы создать доверительные отношения и эффективную образовательную среду.

Уважение к различиям и культурным особенностям может быть использовано для анализа исторических событий и проблем, связанных с этническими сообществами. Обучающиеся должны уметь проявлять уважение к другим культурам, чтобы оценить различные точки зрения и аргументы, связанные с этническими вопросами, и принять информированные решения.

Кроме того, уважение к различиям и культурным особенностям может помочь обучающимся развивать навыки анализа и интерпретации текстов и других материалов, связанных с этнической культурой. Они могут использовать эти навыки для изучения исторических документов, литературы и других материалов, чтобы лучше понимать культурные традиции и обычаи других этносов.

В целом, уважение к различиям и культурным особенностям является важным инструментом в школьном образовании, которое поможет обучающимся развивать навыки анализа, оценки и интерпретации информации, связанной с их культурой и другими культурами. Оно также поможет понимать, как культурные стереотипы и предубеждения могут влиять на их восприятие и понимание других культур.

Список литературы

1. Белькова А.Е., Позднякова А.И. Коммуникативный аспект в исследовании восприятия и понимания рекламно-информационного журнального текста // Восемнадцатая всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета. Статьи докладов / отв. ред. А.В. Коричко. – 2016. – С. 136–140.

2. Белькова А.Е. Магистратура по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, направленность «Хантыйская филология» как элемент образовательной системы НВГУ, способствующий поддержке национального (родного) языка и литературы коренных малочисленных народов // Нижневартовский филологический вестник. – 2019. – № 1. – С. 3–8.

3. Белькова А.Е. Метрические книги первой половины XIX века Тюменского Духовного Правления как жанр деловой письменности: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Сургут, 2009. – 21 с.

Белькова А.Е., Коростелева Л.В., Менщикова Н.А., Новикова О.В. Специфика информационной программы на региональном телевидении (на материале итоговой программы МБУ «Телевидение Нижневартовского района»): монография. – Нижневартовск: Изд-во Нижнеарт. гос. ун-та, 2016. – 148 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА CLIL ПРИ ОБУЧЕНИИ ТУРКМЕНСКИХ СТУДЕНТОВ

Велиев Нурыгды

Пермский государственный национальный исследовательский университет
e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

TEACHING COMPUTER LEXICS FOR FOREIGN STUDENTS

Nuryagdy Veliev

Perm State University
e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Аннотация. В статье анализируется методика обучения CLIL, рассматриваются основные понятия и приёмы данной методики. Авторы обозначают основные языковые барьеры, с которыми сталкиваются иностранные студенты при обучении в российском вузе. В статье предлагается фрагмент разработки учебного пособия для туркменских студентов, основанный на методике CLIL. Авторы представляют ряд упражнений в качестве практических примеров для будущего пособия.

Ключевые слова: методика CLIL, приёмы CLIL, учебное пособие для иностранных студентов.

Abstract. The article deals with the analysis of the CLIL methodology. The main terms and technologies of this methodology are viewed. The authors highlight the main language barriers for international students in Russian high schools. The article shows parts of the teaching materials based on CLIL for Turkmenian students. The authors give practical examples for the future materials.

Key words: CLIL methodology, CLIL technologies, teaching materials for foreign students.

Для современного общества наиболее приоритетными вопросами становятся вопросы социализации современного человека в межнациональном и межкультурном пространстве. Владение иностранными языками является одним из инструментов расширения профессиональных навыков. Всё вышесказанное обуславливает появление новых образовательных тенденций и технологий. Одной из них является предметно-языковое интегрированное обучение CLIL (Content and Language Integrated Learning). Авторами термина CLIL являются Д. Марш и А. Мальерс (Финляндия). В 1994 году они трактовали этот термин как методология преподавания неязыковых предметов на иностранном языке. Такой подход позволяет использовать различные формы преподавания предметов с помощью

иностранного языка, обеспечивает возможность использовать новые языковые умения на практике. Метод CLIL придаёт обучению английскому языку межпредметный характер [6].

Актуальность данного исследования состоит в необходимости помощи иностранным студентам в успешной адаптации в российском университете при обучении английскому языку. Актуальность методики CLIL заключается в двух целях: изучение предметного содержания и иностранного языка.

Целью данного исследования является разработка учебного пособия по методике CLIL для помощи иностранным студентам в овладении английским и русским языками. Для реализации цели выдвинуты следующие задачи: изучить специальную литературу по методике CLIL; рассмотреть типы технологии CLIL и их использование; провести опрос иностранных студентов (ПГНИУ г. Пермь); разработать вспомогательное учебное пособие на английском, русском и туркменском языках для иностранных студентов.

Объектом исследования технологии CLIL; предметом исследования - описание и разработка учебного пособия по методике CLIL для иностранных студентов.

Методы исследования: опрос, анализ, синтез, обобщение материала.

Теоретические труды по методике CLIL были изучены такими российскими учеными, как М.Н. Берулава, Г.Л. Борозенец, Р.Р. Зарипова, А.Е. Крашениникова. Как отмечают отечественные (К.С. Григорьева [1], М.А. Лукоянова [4], Л.Л. Салехова [3,4]) и у зарубежных ученые (Д. Койл [7, 8, 9], Д. Марш [10] и др.), технология CLIL совмещает преподавание содержания учебной программы с преподаванием неродного языка. Это помогает развитию у студентов навыков передачи идей науке, искусстве и технологии. Студенты приобретают большой коммуникативный навык, опыт общения и обучения на неродных языках, так как фокус обучения смещается с изучения самого языка на более глубокое предметное содержание. Изучение иностранного языка рассматривается как средство освоения учебных дисциплин. Методика CLIL формирует у студента потребность в учёбе, позволяет переосмыслить свои способности, в том числе и на родном языке [2].

CLIL состоит из множества методик как предметного, так и языкового обучения. Задачами реализации такой технологии будут являться: ознакомление студентов с новыми понятиями через изучение учебно программы на неродном языке; повышение мотивации и улучшение успеваемости; повышение уверенности в знании неродного языка при переводе; укрепление межкультурных и образовательных связей. Методический принцип CLIL основан на «4 C»: «*content*», «*communication*», «*cognition*», «*culture*» [11]. От соблюдения единства этих компонентов зависит эффективная реализация технологий CLIL. «Content» означает

содержание, что подразумевает, что данная методика включает разные учебные предметы с межпредметными связями, что необходимо учитывать при планировании занятия. Важным условием является подбор аутентичных материалов, где основной акцент делается на работу с текстом. «Communication» означает общение, что подразумевает владение студентами как устной, так и письменной речью родного и неродного языка. В данной технологии приветствуется поощрение к содержательному взаимодействию в группе. Данная технология методики CLIL направлена на увеличение времени разговора студента STT (Student Talking Time) и уменьшения времени разговора учителя TTT (Teacher Talking Time). язык должен выступать в качестве средства общения, а не быть самоцелью [11]. Студентам необходимо владеть определённым уровнем иноязычной компетенции, чтобы изучать предметное содержание, а преподавателю необходимо чётко структурировать лингвистический материал [10]. «Cognition» переводится как мышление, что показывает необходимость развития познавательных навыков студентов для возможности изучения предметов учебной программы. Это такие навыки, как рассуждение, творческое мышление и оценка, при этом, анализировать процессы мышления необходимо с учётом их языковых требований [10].

Термин CLIL также используется для обозначения различных моделей предметно-языкового обучения. Учебные дисциплины преподаются с частичным погружением или полным языковым курсом (soft and hard CLIL). В методике CLIL различают три основных модели: лингвистически-ориентированная или языковая, предметно-ориентированная и с частичным погружением [11].

Таким образом, предметно-ориентированное обучение по методике CLIL является востребованной актуальной технологией обучения иностранным языкам.

В Пермском государственном национально-исследовательском университете обучается свыше 1000 иностранных студентов, из них порядка 300 студентов из Туркменистана. Автором был проведён опрос иностранных студентов по степени владения английским и русским языками. Вопросы, которые были заданы следующие: 1. Хорошо ли Вы владеете русским языком? 2. Хорошо ли Вы владеете английским языком? 3. Может ли вспомогательное учебное пособие, где переведены основные типы заданий с туркменского на русский и английский языки, облегчить адаптацию в российском вузе? Всего опрошенных – 150 человек.

На первый вопрос получились следующие ответы положительно ответили 65 % (97 человек).

На второй вопрос положительной ответили только 50 % опрошенных (75 человек).

На третий вопрос положительно ответили 100 % опрошенных (150 человек).

Проведённый опрос показал низкую степень владения английским языком у иностранных студентов, но выявил большую потребность в небольших пособиях, которые будут помогать ориентироваться в межпредметных заданиях [5]. Поэтому было принято решение разработать небольшой справочник, учебное пособие, которое бы смогло помочь туркменским студентам адаптироваться по межпредметным заданиям на неродном языке.

Учебное пособие предполагается выстроить по разделам: фонетика, лексика, грамматика, работа с текстами. Для начала был сделан перевод нескольких заданий упражнениям на 3 языках: туркменском, русском и английском. Данное пособие разрабатывается по лингвистической модели CLIL, которая задействует несколько иностранных языков при обучении грамматике, лексике, фонетике и работе с межпредметными текстами. Например,

I. Grammar: (eng) Some stative verbs (see, smell, taste, feel, think, have etc) have continuous forms but there is a difference in meaning.

(rus) Некоторые глаголы состояния (увидет, пахнут, попробовать, чувствовать, думать, иметь и т. д.) имеют непрерывную форму, однако уже в другом значении.

(tkm) Ýagdaý aňladýan käbir işlikleriň (görmek, ys bermek, datmak, duýmak, oýlamak, bar bolmak we ş. m.) dowamly görnüşi hem bar, emma olar başga many aňladýarlar.

II. Exercise: (eng) Underline the correct item.

(rus) Подчеркните правильный пункт

(tkm) Dogry sözüň aşagyny çyzyň.

III. Grammar: (eng) Would expresses past repeated actions and routine. Used to expresses past states or habits.

(rus) Would выражает повторяющиеся действия и рутину в прошлом. Used to выражает прошлые состояния или привычки

(tkm) Would geçmişde gaýtalanýan herekedi görkezýär. Used to geçmişdäki ýagdaýy ýa-da endigi görkezýär.

IV. Exercise: (eng) Fill in: used to or would

(rus) заполните: used to или would

(tkm) used to ýa-da would sözlerini goýuşdyryň

Основные сложности, которые появились при переводе заданий, были связаны с отсутствием эквивалентов глаголов в туркменском языке, поэтому перевод на туркменский язык требует большего количества слов, чтобы передать смысл упражнений. Авторами были предложены такие переводы студентам, которые положительно оценили полученный материал.

Проведённое исследование показало, что для успешной адаптации иностранных студентов в российском вузе требуются справочники, разработанные на

методике CLIL. Студенты получают возможность развивать коммуникативный навык по иностранным языкам, используя межпредметные материалы из пособий.

Список литературы

1. Григорьева К.С., Салехова Л.Л. Content and Language Integrated Learning как основа формирования профессиональной иноязычной компетенции студентов технических вузов // Иностранный язык для профессиональных целей: традиции и инновации: сб. ст. II заоч. Республ. Симпозиума. – Казань: КФУ, 2013. – С. 89–94.

2. Гудкова С.А., Буренкова Д.Ю. Перспективы практической реализации CLIL-технологии в учебной среде вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 2. – С. 34–37.

3. Салехова Л.Л., Данилов А.В. CLIL-интегрированное предметноязыковое обучение: концептуальная идея, преимущества, модели // Казанская наука. – 2015. – № 12. – С. 226–229.

4. Салехова Л.Л., Григорьева К.С., Лукоянова М.А. Педагогическая технология двуязычного обучения CLIL: учеб.-метод. пособие. – Казань: КФУ, 2020. – 101 с.

5. Червонных А.В., Куделько Т.А. Инновационные цифровые технологии в мультилингвальном обучении иностранных студентов // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2023. – Т. 15. – № 4(19). – С. 376–380.

6. Юрасова Е.С., Горбачева Е.А. CLIL технология на уроках английского языка // Царскосельские чтения. 2015. №XIX. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/clil-tehnologiya-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 19.12.2023).

7. Coyle D. CLIL – A pedagogical approach from the European perspective, 2014. – P. 97–111.

8. Coyle D. Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, P. Hood, M. Marsh. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – P. 24–25.

9. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 138 p.

10. Marsh D. CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential / D. Marsh. – Bruxelles: The European Union, 2012.

11. TKT: Content and Language Integrated Learning (CLIL) Teaching Knowledge Test Handbook for teachers. – 31 p.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Вологодина Полина Денисовна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: vologdina13@mail.ru

GAME TECHNOLOGIES IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Polina D. Vologdina

Perm State University

e-mail: vologdina13@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования игровых технологий на уроках русского языка в начальной школе. Автор находится на начальном этапе исследования. В связи с этим определенная часть статьи содержит обобщение информации о существующих в настоящее время в дидактике классификациях учебных игр и перспективах, которые открывает геймификация учебного процесса учителю и ученикам. Практическую часть исследования составляет анализ результатов проведенного автором статьи анонимного анкетирования учителей начальной школы МАОУ «Многопрофильная школа «Приоритет» г. Перми и их интерпретация. Примечательно, что, в целом принимая игровые технологии как необходимую часть учебной деятельности, современные учителя не торопятся регулярно использовать их в своей практике. Результаты проведенного исследования раскрывают причины этого явления и содержат объяснение избирательного отношения учителей к играм. На следующем этапе работы автор предполагает рассмотреть возможности применения в учебной практике ряда настольных игр и проанализировать результаты их внедрения в учебный процесс.

Ключевые слова: игровые технологии, классификации игр, настольные игры.

Abstract. The article is devoted to the problem of using game technologies at Russian language lessons in primary school. The author is at the early stages of research. In this regard, a certain part of the article contains a generalization of information about the currently existing classifications of educational games in didactics and the prospects that gamification of the learning process opens for teachers and students. The practical part of the research is the analysis of the results of the anonymous questionnaire survey of primary school teachers of Multidisciplinary school «Priority» in Perm and their interpretation. It is noteworthy that, generally accepting game technologies as a necessary part of learning activities, modern teachers do not tend to use them regularly in their practice. The results of the conducted research reveal the reasons for this phenomenon and contain an explanation of teachers' selective attitudes towards games. At the next stage of work the author assumes

to consider the possibilities of application in educational practice of a number of board games and analyze the results of their implementation in the educational process.

Key words: game technologies, game classifications, board games.

Русский язык – один из наиболее сложных и не самых любимых учениками предметов в школе, поэтому важно самого начала обучения работать над формированием мотивации учащихся. С приходом ребенка в школу в его жизни начинается новый этап, сложный и трудный адаптационный период, основным компонентом которого становится учебная деятельность. Чтобы не испугать его и не отбить желания учиться, а, наоборот, повысить интерес к русскому языку, нужно организовать учебный процесс таким образом, чтобы он был познавательным и содержательным. Нельзя сразу отрывать ребенка от детства, ведь детство – это игра.

Значит, и основным приёмом в работе учителя должна быть игровая деятельность. Игра – это способ познания мира, норм, границ, ценностей. Детство без игры и вне игры ненормально. С помощью игры ребенок познает себя: проигрывает социальные роли, «проживает» неприятные моменты, свои тревоги, страхи, пробует различные реакции, свои и чужие, учится взаимодействию и другим жизненным навыкам. «Игра, – как отмечал С.Л. Рубинштейн, – регулятор всех жизненных позиций ребенка. Она хранит и развивает «детское» в детях, она – их школа жизни и «практика развития»» [9, с.67].

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что игровые технологии, являясь эффективным методом обучения, на уроках русского языка помогают привлечь внимание детей, пробуждают интерес к предмету, делают его интересным и увлекательным. Игры повышают уровень мотивации к обучению, а также помогают лучше усваивать материал, развивают память, речь, внимание, мышление и творческие способности. Они могут проводиться как индивидуально, так и командно, что способствует формированию коммуникативных навыков, умению работать в коллективе и уважительно относиться к мнению других людей. Разумеется, игры не должны заменять традиционные методы обучения, а быть лишь дополнением к ним. При этом необходимо следить за тем, чтобы игры были безопасными и соответствовали возрасту детей.

Целью работы является изучение возможностей применения игровых технологий при обучении русскому языку в начальной школе, а также оценка их эффективности, определение преимуществ и недостатков игротехники и разработка рекомендаций по выбору и внедрению игровых технологий в структуру традиционных уроков.

В соответствии с целью нами были определены задачи исследования: проанализировать психолого-педагогическую, научно-методическую и популярную

литературу, а также научно-методические и популярные статьи по теме исследования; рассмотреть понятие «игровые технологии» и существующие классификации, преимущества и недостатки использования игровых технологий; определить критерии отбора игр в соответствии с возрастными особенностями школьников начальной ступени обучения; проанализировать педагогический опыт использования игровых технологий в начальной школе; представить в работе подборку настольных игр для уроков русского языка и рекомендации по их использованию в начальной школе.

На следующем этапе работы (в ходе педагогической практики), мы ставим перед собой задачу провести ряд уроков русского языка с применением игровых технологий, в частности, с использованием настольных игр как вида учебной деятельности, в максимальной степени развивающей у детей внимание, сосредоточенность, усидчивость, а также формирующей привычку к коллективной деятельности и командной работе.

В ходе исследования нами были использованы такие теоретические и эмпирические методы, как: анализ научной и научно-методической литературы, анкетирование и анализ педагогического опыта.

Теоретическое значение исследования заключается в том, что оно предлагает описание построения уроков русского языка с применением игровых технологий и осмысление практического опыта их реализации. Практическая значимость исследования заключается в том, что его материалы, позволяющие сделать учебный процесс эффективным и интересным, могут быть использованы учителями начальных классов при разработке уроков русского языка.

Современный учитель – это профессионал, который способен создавать среду для развития творческих способностей учеников, обучать их навыку самостоятельного мышления, умению формулировать вопросы в процессе изучения материала, повышать их мотивацию к изучению предмета и поощрять развитие индивидуальных способностей. Игровые технологии – это ненавязчивый, естественный для ребенка способ передачи знаний, мудрости и жизненного опыта новому поколению.

Игра, наряду общением, учебой и работой, является одним из основных видов человеческой деятельности. В современной психолого-педагогической, дидактической и научно-методической литературе можно встретить различные классификации игр, выделяемых по разным основаниям. Например, у А.В. Запорожца и А.П. Усовой в основу положен характер игровой задачи [8]; у П.И. Пидкасистого и Ж.С. Хайдарова в основе классификации – форма организации проведения игры и характер ситуации [7], а у Э.В. Соколовой – отношение игры к окружающей среде [Соколова, Заболотная, Николаева 2010].

Конечно, классификаций игр в педагогической литературе представлено на сегодняшний день гораздо больше (например, у О.С. Газмана [1], М.Г. Ермолаевой [3], Н.Я. Михайленко [6], Н.А. Коротковой [5] и др.), но в рамках нашего исследования мы руководствуемся классификацией Г.К. Селевко, поскольку она кажется нам наиболее применимой в условиях учебного процесса: в ней более полно представлены виды игр, используемых на уроках.

Г.К. Селевко предлагает *6 групп игр*: по области деятельности, характеру педагогического процесса, игровой методике, предметной области, игровой среде и форме [10, 11].

В ходе проведения исследования, а именно на первом, констатирующем, этапе мы предложили учителям начальной школы МАОУ «Многопрофильная школа «Приоритет» г. Пермь. заполнить анкету, цель которой выяснить: используют ли они игровые технологии в своей работе, на каких этапах обучения; где повышали своё педагогическое мастерство; какие из игровых технологий предпочитают и почему; как они оценивают игры: в чем видят преимущества и недостатки. В анонимном анкетировании приняло участие 9 человек (то есть все, кто работает в начальном звене) в возрасте от 30 до 65 лет, со стажем работы в школе от 6 до 40 лет. Результаты анкетирования показали, что только 11% (1 человек) учителей используют игровые технологии постоянно, а остальные 89% (8 человек) не всегда, объясняя это следующими причинами: *на них может не остаться времени; игры нарушают дисциплину на уроке; требуют высокого уровня подготовки к уроку*. Другими словами, большинство учителей относятся к игре как к развлекательному, вспомогательному компоненту урока, не связывают игровую деятельность непосредственно с усвоением учебного материала. Однако, несмотря на перечисленные причины, в целом учителя положительно относятся к игровым формам обучения. Они считают, что игры вносят интерес в учебный процесс, позволяют ученикам быть естественными, быстрее развивают коммуникативные навыки и позволяют детям учиться на практике.

Все участники анкетирования обучались игровым технологиям на *курсах повышения квалификации*, считают, что уверенно используют игры на уроках и внеурочных занятиях, а 44% (4 человека) дополнительно посещали семинары и вебинары.

Опрошенные нами информанты *используют игровые технологии на всех этапах урока*, начиная с определения цели и заканчивая рефлексией. Они предпочитают использовать *настольные, компьютерные, ролевые, сюжетные и лингвистические игры*, потому что их можно провести быстро; есть возможность задействовать всех учеников класса; игры именно этих видов развивают речь школьников; они могут быть остановлены в любой момент, минимально влияя на дисциплину в классе.

Оценка усвоенного с помощью игры материала может быть проведена уже в ходе самой игры или в дальнейшем: с помощью различных тестов, письменных проверочных работ, а также по результатам выполнения упражнений и домашних заданий.

Примечательно, что каждый из информантов, обдумывая ответы на вопросы анкеты, назвал свои, отличные от других, *достоинства и недостатки* игровых технологий. *Достоинства* заключаются в повышении у учащихся интереса к изучению предмета, уроки воспринимаются как праздник и надолго запоминаются, усвоение материала проходит легко и незаметно, ученики приучаются работать в командах, быстрее выделяются самые активные и способные ученики. *Недостатки* учителя начальной школы видят в том, что сильные ученики в ходе игры иногда подавляют слабых, усваивается малый объем материала (по сравнению с традиционными уроками), внимание учеников рассеивается (не всегда, но такое случается), и, наконец, нет возможности использовать игры при изучении некоторых тем.

На следующем этапе исследования нами запланировано продолжение и более углубленное изучение научной и научно-методической литературы, посвященной игровым технологиям, отбор материала, составление опросника (анкеты) для детей и, собственно, практическая часть, которая будет заключаться в проведении ряда настольных игр с детьми на уроках русского языка в начальной школе. На текущий момент мы можем назвать четыре издательства, занимающиеся выпуском настольных игр, посвященных различным аспектам русского языка. Так, студия Pagedown выпускает игры по русскому языку, но для школьников более старшего возраста [4]; издательство «Банда умников» выпустило настольную игру «Ихний Ихниевич» [2]; учебно-методический центр «Ребус» занимается публикацией «Калейдоскопа букв» (который позволяет ученикам начальной школы знакомиться с письменными образами букв)); центр образования и творческого развития «Ребус» выпустил серию настольных игр «Грамматические и орфографические игры». Два последних издательства с одинаковым названием разработали и выпустили в свет серии игр по развитию речи: серия УМЦ «Ребус» – «Развитие речи, логопедия» [13]; серия ЦОТР «Ребус» – «Риторика и развитие речи». Нам представляется интересным познакомиться с этими изданиями и апробировать предлагаемые в них игры.

Исследование не завершено, но уже сегодня, опираясь на мнение учителей-практиков, можно утверждать, что игры в современной начальной школе являются лишь дополнением к традиционному обучению, а не его заменой; могут использоваться на всех этапах обучения – для изучения нового материала, закрепления пройденного материала, повторения домашнего задания, контроля

знаний; требуют от учителя тщательной предварительной подготовки; способствуют развитию памяти, речи и внимания ученика, а также помогают лучше усвоить материал; повышают мотивацию к обучению, заинтересованность в предмете, развивают коммуникативных навыков учеников.

Выбор игры и игровой технологии во многом зависит от особенностей изучаемой по русскому языку темы; реализация игры определяется возрастными особенностями детей и степенью сформированности классного коллектива; при выборе и проведении игр необходимо учитывать требования безопасности.

В заключение, отметим, что в последние годы игры для школьников постоянно видоизменяются, обновляются и совершенствуются. Недалек тот день, когда в практику проведения занятий войдут игровые технологии с использованием искусственного интеллекта. Однако переизбыток игровых, как и любых других, технологий на уроке может привести к обратному эффекту: утомлению обучаемых, снижению уровня усвоения материала, поэтому и здесь важно чувствовать меру. Игры в сочетании с другими приемами и технологиями обучения могут заинтересовать детей предметом, активизировать их внимание на уроках и повысить грамотность, если применять их профессионально.

Список литература

1. Газман О.С., Харитоновна Н.Е. В школу – с игрой. – М.: Просвещение, 1991. – 96 с.
2. Детские настольные обучающие игры «Банда умников». – URL: <https://bandaumnikov.ru/> (дата обращения: 24.12.2023).
3. Ермолаева М.Г. Игра в образовательном процессе: Методическое пособие. – СПб.: СПбГУПМ, 2003. – 64 с.
4. Каталог игр студии Pagedown. – URL: <https://www.page-down.ru/> (дата обращения: 24.12.2023).
5. Короткова Н.А. Сюжетная игра дошкольников. – М.: ЛИНКА-пресс, 2016. – 252 с.
6. Михайленко Н.Я. Теория сюжетно-ролевых игр. – М.: Юнити. 2010. – 365 с.
7. Пидкасистый П.И. Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие / Московский педагогический университет. – М.: Рос. пед. агентство, 1996. – 269 с.
8. Психология и педагогика игры дошкольника: (Материалы Симпозиума) / Ин-т дошкольного воспитания АПН РСФСР; под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. – М.: Просвещение, 1966. – 351 с.

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Изд-во «Питер», 2002. – 720 с.
10. Селевко Г.К. Великая иллюзия. Игра как метод обучения. // Учительская газета. – 2005. – № 40. – URL: <https://ug.ru/velikaya-illyuziya-igra-kak-metod-obucheniya/> (дата обращения: 24.12.2023).
11. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. – Т. 1. – М.: Народное образование, 2005. – 560 с.
12. Соколова Э.В., Заболотная В.В., Николаева И.Р. Полный школьный курс. Справочное пособие. – СПб.: Весь, 2010. – 544 с.
13. Учебно-методический центр «Ребус». – URL: <http://r-e-b-u-s.ru/> (дата обращения: 24.12.2023).

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Насрдинова Дарья Ростиславовна

Пермский государственный национальный исследовательский университет
e-mail: nasrdinova.daria@mail.ru

DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN STUDENTS DURING INDIVIDUAL RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Daria R. Nasrdinova

Perm State University
e-mail: nasrdinova.daria@mail.ru

Аннотация. В представленной статье автор обосновывает особенности преподавания гуманитарных дисциплин для развития креативного мышления в условиях индивидуального обучения (репетиторства), анализирует преимущества и недостатки подобной формы образования и насколько она способна повлиять на развитие творческих навыков по предмету, выявленные на основе анализа научных публикаций, проведенного педагогического исследования, собственного опыта автора. Предложены методические рекомендации по совершенствованию процесса преподавания дисциплины «Русский язык» в школе на примере индивидуальной формы обучения.

Ключевые слова: креативное мышление, преподавание предмета «Русский язык», индивидуальная форма обучения, гуманно-личностный подход, методические рекомендации.

Abstract. In this article, the author substantiates the features of teaching the humanities for the development of creative thinking in the conditions of individual learning (tutoring), analyzes the advantages and disadvantages of this form of education and how much it can influence the development of creative skills in the subject, identified on the basis of an analysis of scientific publications and pedagogical research, the author's own experience. Methodological recommendations are proposed for improving the process of teaching the discipline "Russian language" at school using the example of an individual form of education.

Key words: creative thinking, teaching the subject "Russian language", individual form of education, humane and personal approach, methodological recommendations.

Современные образовательные тенденции направлены как на личностное, абсолютно индивидуальное развитие человека, так и на ориентированность на стремительно в наше время меняющийся рынок труда. Среди качеств, написан-

ных в резюме при приеме на работу, руководители все больше обращают внимание на подобные: творческий подход в деятельности, умение найти нестандартное решение задачи, креативное представление продукта компании.

Обладают ли специалисты этим качеством? Специалисты, только выпустившиеся из образовательных заведений, изучавших системы знаний, за которые отвечает любой школьный предмет или университетский.

Несомненно, время покажет действительную картину, однако данное исследование нацелено на гипотезу о том, что если в стандартный школьный предмет, например, «Русский язык», внедрить развитие навыков креативного мышления, то в будущем это даст результаты исключительно положительные. Дело в том, что изучаемая школьная дисциплина преподается по спиралевидному усложнению получаемой обучающимися информации, поэтому самим ученикам очень сложно отслеживать, насколько систематизировано они представляют в своей голове языковую картину, формируемую предметом, что вполне способно корректироваться и восстанавливаться при индивидуальных занятиях, на которых основывается выстраиваемая форма обучения в исследовании.

Также в школе недостаточное внимание уделяют развитию самого креативного мышления, чего не скажешь об индивидуальных занятиях: разнообразие форм работы способствует улучшению восприятия информации и ее запоминанию, поскольку фокус обучающегося направлен на качество получаемых им знаний, на его зачастую конкретный запрос в обучении.

Говоря о возможности выстроить индивидуальный образовательный маршрут с обучающимся с опорой на развитие сформированности креативного мышления для его будущей профессиональной направленности, рода деятельности, мы с точностью можем утверждать, что индивидуальная форма работы вполне отвечает тем задачам, которые мы поставили перед собой.

В работе мы рассматриваем гуманно-личностный подход в рамках современного образования, его реализацию и особенности.

Различные аспекты реализации гуманного подхода в обучении, организации обучения на личностно-смысловой основе рассматриваются в диссертационных исследованиях С.В. Волкова, И.Г. Егоровой, С.С. Зенгина, А.И. Кукцева, Е.В. Луцай, С.А. Нелюбова, З. Ратаек, А.А. Хлынина и др.

Изучение результатов теоретических трудов, практических исследований показывает, что в современной педагогике разработаны основные идеи гуманистической парадигмы образования, выделены общие условия организации образовательного процесса на личностно-значимой для ученика основе. В практике обучения многие педагог так же стремятся к реализации принципов гуманистической педагогики.

В исследовании понятие «мышление» рассматривается как один из процессов деятельности человека, и раскрывается с точки зрения творческого подхода в жизни и образовании.

Креативное мышление – это сложный психический процесс, включающий в себя восприятие материала, его осмысление, запоминание, анализ и синтез. Овладение данным процессом дает возможность свободно пользоваться полученными знаниями и умениями в разных ситуациях. Дает возможность по-разному оперировать, придумывая нестандартные, оригинальные и интересные решения, как указывал в своих исследованиях А.В. Шваб [5].

Дж. Брунер рассматривает развитие креативного мышления как три одновременно протекающих процесса: получение новой информации; преобразование, приспособление информации и проверка, контроль, оценка.

В работах российских специалистов в области психологии термин «креативность» изучается как многосторонняя творческая способность. Творческое мышление – это свобода мысли в любой ситуации, составная часть умственной одаренности, свойство, которое нельзя было бы свести к обычному интеллекту.

У показателя креативности есть определенные психологические условия – внутренние ресурсы человека, причем не только связанные с мыслительным процессом, но и с мировосприятием, мировоззрением, мироощущением [2].

Репетиторство же, как выбранная нами форма обучения при проведении исследования, также употребляется как «академическая поддержка» [6]. Что даёт академическая поддержка?

Успех подобных уроков, построенных на индивидуальном подходе и работе на запрос, обусловлен тем, что не всегда у современных родителей есть возможность самостоятельно давать необходимую обучающимся поддержку. В том числе это связано с образом жизни современной семьи: исходя из статистических данных, современная семейная пара работает сейчас ещё больше, чем 20–30 лет назад, что способствует недостатку времени, которое можно было бы потратить на академическую поддержку. Эту функцию берет на себя педагог, разбирающийся в запросах и материале предмета. Также вместе с успехами академической успеваемости часто наблюдается рост мотивации к учебе.

Несомненно, половина успеха при индивидуальной форме обучения – возможность наладить личный контакт с обучающимся и выстроить доверительные взаимоотношения. Вскоре ученик воспринимает занятия с репетитором уже не как дополнительную нагрузку, а как возможность расслабиться от школьной рутины, раскрыть свой потенциал и проявить интерес к предмету [3].

Как отмечает С.В. Сидоров, «репетитор – учитель, дающий частные уроки на дому. Первоначально репетиторство было связано с повторением учебного материала (это слово происходит от латинского *repetitor* – тот, кто повторяет),

а главная задача репетитора состояла в том, чтобы помочь ученику в домашней подготовке, устранить пробелы в знаниях посредством интенсивных индивидуальных занятий, отработать какой-либо важный навык. Сегодня круг задач репетиторов гораздо шире: помощь в выполнении домашних заданий, преодоление отставания от школьной программы при переезде, переходе в другую школу или длительной болезни ребёнка, а также подготовка к контрольной работе, к экзамену (особенно к ЕГЭ), к поступлению в престижный вуз» [4].

Также имеет место и несколько противоречий, выявленных С.В. Сидоровым: «хотя репетиторство как форма обучения имеет ряд преимуществ, обусловленных индивидуальным характером занятий, увеличение спроса на услуги репетиторов, особенно среди школьников, свидетельствует о недостаточной эффективности массового обучения, о противоречии между требованиями к уровню подготовки учеников и возможностью школьных учителей обеспечить этот уровень. Кроме того, нацеленность занятий на решение одной достаточно узкой задачи не позволяет говорить о систематическом характере и рассматривать репетиторство как самостоятельную форму обучения» [4].

Однако здесь мы с ним имеем несколько разные мнения, поскольку нацеленность индивидуальной формы работы на результат, иначе говоря, на «решение одной узкой задачи» и отсутствие систематизации подобных занятий нивелируется и даже корректируется при желании родителя и обучающегося продолжать занятия по подготовке, выполнению домашнего задания или предупреждению программных пробелов в течение длительного времени, как это обычно бывает при выстраивании работы с психотерапевтом, фитнес-тренером или тьютором.

Именно поэтому мы говорим об эффективности подобного метода работы, и о влиянии его на потенциал развития креативного мышления на уроках в школе.

Цель исследования – теоретическое обоснование и опытно-экспериментальная проверка методического конструкта занятий по предмету «Русский язык», применяемый с обучающимися 2–11 классов в репетиторской деятельности, с учетом гуманно-личностного подхода в образовании.

Объект исследования – реализация гуманно-личностного подхода в репетиторской деятельности по учебному предмету «Русский язык» с обучающимися 2–11 классов.

Предмет исследования – развитие креативного мышления у обучающихся 2–11 классов в репетиторской деятельности по учебному предмету «Русский язык», с опорой на гуманно-личностный подход.

Формирование и развитие креативного мышления у школьников является одной из важнейших аспектов современного обучения. Деятельность должна

быть направлена не столько на постоянное выполнение различных упражнений, сколько на самостоятельную умственную творческую деятельность, которая может быть и должна быть отражена в собственном продукте деятельности для улучшенного закрепления учебного материала [1].

Школьный предмет «Русский язык» абсолютно неразнообразен в своей форме: если и какой-то педагог использует графическое представление материала – различного рода схемы, таблицы, синквейны, интеллект-карты – то это великая редкость, и у такого учителя на уроках может быть интересно, а ученику – полезно. Но в большинстве своем все мы останавливаемся на посредственной словесности: многие правила русского языка не представлены таблицами, схемами, алгоритмами, а если и представлены, то внутри них самих текста чрезмерное количество.

Задания на развитие креативного мышления в рамках этого предмета представляют собой методический конструкт, взяв основу которого можно придумать бесчисленное количество интересного и полезного материала, который, при использовании на уроке, будет очень продуктивен.

Список литературы

1. Ветас Р.Н. 101 метод развития креативности // Методы развития креативности: сборник-блог. – М.: Креативити, 2021. – С. 46–57.

2. Гин С. Как развивать креативность у детей. Методическое пособие для учителя начальных классов. – 1-е изд. – Воронеж: ВИТА-ПРЕСС, 2017. – 220 с.

3. Ким М. Реализация гуманно-личностного подхода в образовании // Проектные материалы. – Ханты-Мансийск: Центр образования, 2018. – С. 23–47.

4. Сидоров С.В. Репетиторство как форма обучения // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя. – URL: http://si-sv.com/publ/repetitorstvo_kak_forma_obucheniija/14-1-0-346 (дата обращения: 08.12.2023).

5. Шваб А.В., Забродина Л.А. Развитие креативного мышления у подростков в условиях основного и дополнительного образования: сборник трудов конференции // Развитие современного образования: от теории к практике: материалы II Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 20 авг. 2017 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2017. – С. 209–214.

6. Шлыкова Е.А. Откройте для себя репетиторство [Электронный ресурс] // Superprof blog: [сайт]. – URL: <https://www.superprof.ru/blog/ponyatie-repetitorstva/> (дата обращения: 10.12.2023).

СТРУКТУРА И ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ХИМИИ

Нестерова Елизавета Алексеевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: eliznes5@yandex.ru

STRUCTURE AND FEATURES OF A MODERN LESSON IN CHEMISTRY

Elizaveta A. Nesterova

Perm State University

e-mail: eliznes5@yandex.ru

Аннотация. В данной статье автор проводит исследование на тему структуры и особенностей уроков по химии в средней школе, анализирует полученную информацию и сравнивает подходы преподавания учителей из двух школ г. Перми. Выводит итоговые заключения исходя из полученной информации.

Ключевые слова: структура, особенность, современный урок, традиционный урок, характер взаимодействия учителя и учеников, анализ урока.

Abstract. In this article, the author conducts a study on the structure and characteristics of chemistry lessons in high school, analyzes the information received and compares the teaching approaches of teachers from two schools in Perm. Draws final conclusions based on the information received.

Key words: structure, feature, modern lesson, traditional lesson, nature of interaction between teacher and students, lesson analysis.

Система образования стремительно меняется с каждым годом. Если сравнивать традиционный и современной урок, то их сходства будут незначительными. Педагоги стремятся сделать каждый урок современным, интересным, продуктивным. После карантинных ограничений 2020 года использование дистанционного образования набирает большие обороты, стремительно меняющиеся поколение учеников вынуждает отказаться от привычных учебников и записей в тетрадях, требует других решений в вопросах о характере взаимодействия учителя и обучающегося. Основная цель данного исследования заключается в том, чтобы убедиться в соответствии нынешнего образования требованиям современного обучения, существует ли современный урок на самом деле и насколько сильно отличается от традиционного обучения.

В чем же суть современного и традиционного урока по определению? Данный вопрос рассмотрел в своих трудах Хуторской Андрей Викторович, доктор педагогических наук: «Современный урок – это урок, соответствующий времени. Под временем я понимаю состояние общества, государства, мира, науки, всех сфер бытия, окружающих человека. А также состояние самого человека, прежде всего, главных героев урока – ученика и учителя» [4].

Современный урок способствует более широкому развитию познавательных способностей учащихся, приобретает творческий характер, к самостоятельной работе предъявляются всё более новые требования. Современный урок – это организованное педагогом духовное общение группы, где содержание – это научное знание, а конечный итог – это повышение уровня знаний, развитие мышления, творческих способностей ученика

Традиционный урок – это урок, основная цель которого состоит только в прочном усвоении знаний, формировании умений и навыков, где активную роль играет учитель. На традиционном уроке не происходит познавательной активности и самостоятельной работы учащихся в таком объёме, который предполагается сегодня. Современный урок появился на базе традиционного урока в результате его совершенствования.

Основная суть отличий заключается в самом процессе, в способах осуществления обучения и воспитания, в структуре и конструировании урока. Посмотрим структуру современного урока, проведенного в 8-х классах (табл.1).

Таблица 1

Структура урока химии по теме «Оксиды»

Этапы и время	Деятельность учителя	Деятельность учеников
Организационный момент (1 мин)	Приветствие учащихся, налаживание дисциплины	Приветствие учителя
Актуализация знаний (5 мин)	Фронтальное повторение предыдущей темы: 1. Назовите правила расстановки валентности. 2. Определите валентность на шаростержневых моделях молекул. 3. Что это за молекулы? (оксиды) Что такое «оксиды»? 4. Назовите химические элементы по карточкам.	Отвечают на поставленные вопросы

Этапы и время	Деятельность учителя	Деятельность учеников
Целеполагание и постановка проблемы (3 мин)	Показ демонстрационного материала – сухие оксиды в пробирках. Работа с доской: 1. Выберете из перечня оксиды, определите их общие признаки. 2. Найти различие в оксидах (индексы). 3. Как вы думайте, чем мы будем заниматься на уроке?	Называют оксиды, находят противоречие в формулах, определяют цель урока: «Будем составлять формулы с учетом индексов, используя понятие валентность»
Решение проблемы и получение новых знаний (8 мин)	Работа с доской: Составление формул оксидов по валентности, если она указана и не указана в названии.	Слушают и помогают решить проблему
Самостоятельная работа (18 мин)	Консультирование детей, работающих у доски и самостоятельно	Выполнение индивидуальных заданий в паре. Работа у доски, в некоторых случаях класс помогает.
Закрепление полученных знаний (3 мин)	Раздача индивидуальных заданий (карточек)	Выполнение индивидуального задания
Подведение итогов (2 мин)	Закончите фразы: «В оксидах всего ... химических элемента» «Кислород всегда стоит на ...» «Валентность кислорода равна...»	Отвечают хором: «Два» «На втором» «Два»

Анализируя данную таблицу можно отметить следующие особенности:

- 1) ученики самостоятельно выявляют цель урока;
- 2) учитель только направляет, учащиеся идут к цели самостоятельно;
- 3) наблюдается частая смена формы работы: фронтальная, групповая, индивидуальная работа.

Для конструирования современного урока и его проведения существуют специальные документы, в которых прописаны основные характеристики современного урока [5]. Среди них организация поисковых и проблемных ситуаций, планирование обратной связи, принцип деятельности. Так же необходимо соблюдать методы, основанные на интерактивности (активные).

Рассмотрим данный урок по основным характеристикам педагогической системы.

Методы: пассивные (фронтальное объяснение новой темы) и активные (выход к доске по одному, работа в паре).

Принципы: систематичности, последовательности, доступность изложения учебного материала.

Формы организации учебной деятельности: фронтальная, парная, индивидуальная.

Характер взаимодействия учителя и учеников: учащиеся постоянно включены в работу; Дисциплина налажена; Осуществляется консультация с учителем и своевременная корректировка ошибок.

Примечание: действует накопительная система оценивания – возможность получить дополнительную положительную оценку (система «плюсиков»).

Хочется так же отметить индивидуальности данного урока. Урок сложен, изучение новой темы последовательно, взаимодействие учителя и ученика на максимальном уровне. На уроке работают не только активные дети, учитель старается включить в работу более замкнутых учеников, пробелы в знаниях восполняются у доски моментально. Периодически наблюдается активная помощь класса.

Множество практик, лабораторных работ, открытых уроков – главное отличие современной школы от традиционной. Ученик сам добывает нужную для себя информацию и принимает решение, где и как её применить.

Данный факт подтверждают Н.В. Грицина и Е.Б. Несвитайло: «Ученик не просто зазубривает знания, полученные от учителя, от автора учебника или из другого источника, он должен добывать их, суметь доказать их истинность» [1, с. 2].

Рассмотрим другой тип современного урока – практическая работа по теме «Реакции ионного обмена» (РИО) (табл. 2).

Учащиеся так же самостоятельно определяют цель урока, задачи, выбирают для себя задания. Благодаря парной работе ученики постоянно общаются, выполняют задание полностью самостоятельно и с большим интересом. Учитель только лишь наблюдает, при необходимости помогает, и следит за техникой безопасности.

Структура урока-исследования
(практическая работа по теме «Реакции ионного обмена»)

Этапы урока и время	Деятельность учителя	Деятельность ученика
Организационный момент (3 мин)	Приветствие, напоминание техники безопасности: Как правильно держать склянку?	Приветствие учителя. Слушают инструктаж. Ответ на вопрос: 1. Держим двумя руками, за стеклянную часть, а не за пробку!
Актуализация знаний (1 мин)	Минимальное повторение пройденного материала: 1. Какие условия РИО существуют?	Отвечают на поставленный вопрос, вспоминают пройденный материал.
Целеполагание (2 мин)	Основные этапы работы, цели и задачи. 1. Какая цель работы у нас сегодня?	Участие в обсуждении, ответы на поставленные вопросы по методическому пособию.
Практическая работа (30 мин)	Основные вопросы по теме работы: Перескажите, что необходимо сделать сегодня на практической работе? Ответ на индивидуальные вопросы по ходу работы	Каждая пара выполняет работу в соответствии с методическим пособием, выделяя те или иные реакции ионного обмена
Подведение итогов работы (5 мин)	Беседа с наводящими вопросами	Формулируют вывод индивидуально в тетради

Характеристики данного урока практически совпадают с 1 примером, полное соответствие критериям современного урока в 9 классе.

Для более точного результата исследования необходимо проанализировать урок в другой школе (табл.3), который проводился другим преподавателем, и на котором изучались другие темы. На данном уроке изменены условия: присутствует 10 человек, кабинет оборудован современными средствами обучения (сенсорная доска, проекторы и т.д.).

Структура урока по теме «Классификация неорганических веществ»

Этапы урока и время	Деятельность учителя	Деятельность ученика
Организационный момент (5 мин)	Приветствие учеников. Выдача тетрадей и проведение работы над ошибками.	
Актуализация знаний (5 мин)	Связь прошлой темы с новой темой способом обсуждения легких, комбинированных вопросов: 1. Как мы можем определить, что перед нами соединение оксида? 2. Что мы можем назвать простыми веществами? 3. А какие сложными? Взаимодействие с учениками через совместное выполнение заданий типа ОГЭ, просьба назвать вещества: NaNO_2 , Na_3PO_4 , ZnCl_2	Ответ на вопросы: Это соединение металла или неметалла с кислородом Металлы и неметаллы Кислоты, оксиды, соли. Стараются правильно назвать представленные вещества, помогают друг другу.
Целеполагание (3 мин)	На сенсорной доске изображен ряд кислот, оксидов и солей: 1. Найдите в данном ряду 2 кислоты, 2 основания и 2 соли. Чем они отличаются друг от друга? Al_2O_3 ; HBr ; CaO ; NaHCO_3 ; CuSO_4 ; H_3PO_4	Выдвигают следующие предположения: Кислоты различаются тем, что у одной есть кислород, а у другой – нет У соли появился водород в составе На вопрос про оксиды дети не смогли дать ответа.
Получение новых знаний (15 мин)	Использование заданий типа ОГЭ, опрос учащихся	Индивидуальная работа у доски и в тетради
Самостоятельная работа (12 минут)	Консультирование	Выполнение полученного задания в тетради.
Подведение итогов	По результатам проверки самостоятельного задания	–

Отличительные моменты данного урока – это обилие самостоятельных заданий, групповых и парных упражнений. Учащиеся получают знания или вспоминают темы прошедших уроков и практически сразу применяют их на месте, при выполнении самостоятельной работы и решения заданий типа ОГЭ.

Несмотря на небольшое количество детей, урок проходит достаточно активно, учитель старается поддерживать дисциплину и заинтересованность.

Для наблюдения общей картины, основанной на сравнении уроков можно обратиться к табл.4.

Таблица 4

Сравнительный анализ уроков химии

Элементы педагогической системы	Урок по теме «Оксиды»	Урок – практическая работа по теме «Реакции ионного обмена»	Урок по теме «Классификация неорганических веществ»
Взаимодействие учителя и учеников на уроке, при выполнении заданий	Максимальное	Минимальное	Относительное (в первой половине урока – максимум, во второй половине – минимум)
Форма работы	Фронтальная, парная, индивидуальная	Парная, фронтальная	Фронтальная, индивидуальная, групповая
Методы	пассивные (объяснение новой темы) и активные (выход к доске по одному)	интерактивный метод (ученики работают в парах, учитель консультирует)	пассивные (учитель восполняет пробелы в знаниях, кратко повторяет уже пройденный ранее материал) и активные (применяются полученные знания здесь и сейчас)
Принципы	систематичности, последовательности, доступность учебного материала;	научность, наглядность, активность и сознательность, доступность учебного материала	научность, наглядность, активность и сознательность, доступность учебного материала;

После анализа всех представленных уроков следует сравнить их по нескольким критериям и выявить соответствие или не соответствие требованиям современного урока. Полученные данные представлены в табл. 5.

Характеристики современного урока химии

Критерии	Урок по теме «Оксиды»	Урок – практическая работа по теме «Реакции ионного обмена»	«Классификация неорганических веществ»
Объявление темы урока	Дети называют тему сами через этапы актуализации знаний и целеполагание	Узнают самостоятельно, исходя из методического пособия	Узнают самостоятельно через актуализацию знаний
Сообщение целей и задач	Формулируют сами учащиеся	Формулируют сами учащиеся	Формулируют сами учащиеся
Практическая деятельность учащихся	Происходит по намеченному плану, в форме групповой и индивидуальной работы.	Осуществляют самостоятельно в соответствии с методическим пособием	Выполняют фронтально (совместно с учителем) и продолжают индивидуально или в парах
Осуществление контроля	Консультация преподавателя	Консультация преподавателя	Консультация преподавателя
Оценка учащихся	Ученики оценивают свою работу самостоятельно (саморефлексия)	Ученики изучают критерии оценки и выбирают ту, на которую будут выполнять задания. Работу проверяет и оценивает учитель.	Работу проверяет и оценивает учитель.
Итог урока	Фронтально. Дети заканчивают фразы, предложенные учителем.	Индивидуально. Каждый ученик пишет вывод к работе в тетради	Нет

Все три урока схожи только по двум критериям: сообщение целей и задач и осуществление контроля. Каждый урок индивидуален по структуре, итогам работы, способам оценки, но каждый из них является прекрасным примером для выявления признаков современного урока.

По итогам анализа полученной информации и обработке наблюдений с уверенностью можно сказать, что все три урока соответствуют критериям современного урока, несмотря на разнообразность подхода педагогов. Обучение и воспитание учеников приобретает инклюзивный характер. Сегодня урок – это не просто чтение книг, а маленькое исследование, поиск нового, что позволяет формировать у нового поколения определенные качества, необходимые для существования в современном нестабильном мире.

Список литературы

1. Грицина Н.В. Урок по ФГОС: методическое пособие / Н.В. Грицина, Е.Б. Несвитайло; МКУ «Центр развития образования» – Горячий Ключ: МКУ «Центр развития образования» – 2020. – URL: <https://cro-gorkluch.ru/wp-content/uploads/2020/08/Урок-по-ФГОС-методическое-пособие.pdf> (дата обращения: 10.12.2023).
2. Мельникова М.Н. Урок – основная форма организации обучения в современной школе. Требования к современному уроку // Вестник науки и образования. – 2020. – №19 (97). – Ч.1. – С. 73–75.
3. Николаева Е.К. Проблема традиционного обучения в современной школе // Вопросы студенческой науки. – 2021. – №2 (54). – С. 175–179.
4. Хуторской А.В. Современный урок – это урок, соответствующий времени / А.В. Хуторской. Персональный сайт. – 2017. – URL: <https://khu-torskoj.ru/be/2017/0915/lesson.htm> (дата обращения: 08.12.2023).
5. Черногорова Н.А. Современный урок – ФГОС: методическое пособие / Черногорова Н.А.; МКОУ «Кордюковская СОШ». – 2021. – URL: http://school9.org.ru/images/NMR/Urok_FGOS_metod_posobie.pdf (дата обращения: 09.12.2023).

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ

Озерных Елизавета Станиславовна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: lisaozernykh@mail.ru

Скрябина Екатерина Юрьевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: katyaalikina@yandex.ru

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY SYNDROME

Elizaveta S. Ozernykh

Perm State University

e-mail: lisaozernykh@mail.ru

Ekaterina Yu. Skryabina

Perm State University

e-mail: katyaalikina@yandex.ru

Аннотация. В данной статье авторы размышляют об особенностях преподавания иностранного языка учащимся с расстройством обучения, анализируют имеющиеся исследования по тематике. Авторами предложены рекомендации по совершенствованию навыков чтения на иностранном языке для учащихся, испытывающих трудности в освоении языка.

Ключевые слова: иностранные языки, навык чтения, синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), расстройство обучения.

Abstract. In this article, the authors reflect on the features of teaching a foreign language to students with learning disabilities and analyze existing research on the topic. The authors offer recommendations for improving reading skills in a foreign language for students who have difficulty mastering the language.

Key words: foreign languages, reading skill, attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), learning disorder.

Актуальность темы данной статьи состоит в том, что с ростом населения увеличивается и количество учащихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Отсутствие специальной методики обучения или же подходящих учебных материалов оказывает негативное влияние на результативность процесса обучения таких учащихся и студентов. Также мы наблюдаем рост популярности статей о СДВГ в зарубежной литературе. На 2022 пришёлся пик роста публикаций на эту тему. И, несмотря на большое количество объёмных исследований синдрома дефицита внимания и гиперактивности как в области психологии, так и в области педагогики, а также о его причинах и последствиях, нет единого мнения о его первопричинах появления. МКБ-10 (Международная статистическая классификация болезней) не учитывает роль нарушения в неврологическом развитии в появлении СДВГ, несмотря на некоторые научные исследования, которые подтверждают это [4]. Международная классификация болезней 11-го пересмотра наоборот акцентирует внимание на нейроонтогенетическом происхождении данного синдрома, указывая на то, что у людей, страдающих СДВГ, недоразвита префронтальная кора головного мозга, а также наблюдается дисбаланс нейромедиаторов, таких как дофамин и норадреналин. Это ведёт к нарушению исполнительной функции, мотивации, сбоям в системе внутреннего подкрепления и двигательной деятельности (стимминг, от *анг. stimulating*).

Для наиболее полного понимания отрицательного влияния СДВГ как синдрома на процесс обучения, необходимо дать определение данному термину. Авторы предлагают следующие трактовки этого термина: на русском и английском языках. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) – это состояние, вызывающее постоянную невнимательность, гиперактивность и (или) импульсивность.

Attention deficit hyperactivity disorder is characterised by a persistent pattern (at least 6 months) of inattention and/or hyperactivity-impulsivity that has a direct negative impact on academic, occupational, or social functioning [5]. Определение СДВГ на английском языке мы считаем более полным и точным. Также необходимо дать определение термину стимминг или же аутоstimуляция (от *анг. stimulating*). Это повторяющиеся действия или поведение, направленные на получение сенсорных ощущений и отвлечение внимания от стрессогенного воздействия и позволяющие справиться с эмоциональным напряжением.

Вышеуказанные расстройства обучения имеют определённые последствия как в детско-подростковом, так и во взрослом возрасте; это осложняет процесс социализации детей школьного возраста, а также снижается обучаемость. Дети с СДВГ склонны проявлять агрессию и могут быть лишены эмпатии к сверстникам. Также среди проявлений можно наблюдать нарушение контроля движений,

плохой почерк, задержки развития речи и эмоциональная дисрегуляция, страдают и навыки чтения, письма и аудирования при работе с объёмными материалами, превалирующим способом изложения информации является устный.

Всё это сказывается и на повседневной жизни взрослых с СДВГ: постоянное физическое и ментальное напряжение, импульсивные поступки, склонность к различного вида зависимостям. Некоторые взрослые люди с СДВГ с возрастом приспособляются к симптомам и, если не сказать, что контролируют их, то умеют компенсировать их влияние. Однако стоит учитывать, что у 50-70% детей, страдающих СДВГ, данное заболевание полностью проходит до достижения взрослого возраста.

На данный момент наука может предоставить лишь временное медикаментозное лечение симптоматики СДВГ. Т.е. навсегда избавиться от этого синдрома пока не представляется возможным. Как только пациент перестаёт принимать необходимые лекарства, эффект проходит, и вся симптоматика возвращается в полном объёме.

Данная тема широко рассматривается во многих трудах; особенную популярность она приобрела в период пандемии Covid-19: именно в период с 2020 по 2023гг. было опубликовано большое количество статей по теме СДВГ. Однако данный синдром рассматривается в основном с точки зрения влияния на жизнь человека, социума, с точки зрения психологии и психического развития человека, поведенческой психологии. Мы провели поиск литературы на русском и английском языках как-либо связанной с СДВГ. Были найдены работы о проблемах школьного обучения детей с СДВГ [1], причины и механизмы гиперактивности [2], концептах и способов лечения СДВГ [5], адаптация учащихся детского и подросткового возраста в образовательной среде [7], а также несколько статей на тему влияния дистанционного обучения на развитие симптомов СДВГ. После тщательного поиска литературы, была найдена одна статья польской учёной, А. Kałdonek-crnjaković (2020). Данная статья полностью соответствует нашим требованиям: наличие методологической базы для преподавания иностранного языка учащимся с СДВГ [6]. В основном упор в нашей работе будет именно на неё. С ростом количества случаев проявления СДВГ у учащихся мы сталкиваемся с трудностями их обучения. Будучи преподавателями, мы не имеем методических предписаний для верно подобранной стратегии обучения таких студентов.

При поиске коррекционной литературы на русском языке, были найдены несколько книг о стратегиях поведения с детьми, страдающими СДВГ, для педагогов и родителей (Лютова Е.К., Моница Г.Б. 2000), методическое руководство по оптимизации обучения и развития детей с ММД (минимальная мозговая дисфункция) (Ясюкова Л.А., 1997). Коррекционная литература на английском языке

по нашей теме найдена не была. Были обнаружены лишь советы для самообучения людей с СДВГ, желающих изучать иностранный язык.

Анализ литературы помог нам выявить некоторые методические рекомендации, которые могут оказать помощь при работе с учениками, страдающими синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

Рекомендации по развитию навыков чтения и восприятия информации для преподавателей иностранного языка при работе со школьниками и студентами с признаками СДВГ. При обучении учеников с СДВГ необходимо следовать следующим рекомендациям:

1. Установить некоторые правила поведения, при нарушении которых можно сделать устное замечание (оно должно быть сделано лично, спокойным тоном) или удаление с занятия

2. Выполнение правил поведения необходимо подкреплять, можно выдавать как материальные, так и нематериальные награды (стикеры или баллы)

3. Также награды нужно суммировать и обменивать в конце дня (или какого-либо другого периода) на какие-либо формы вознаграждения.

4. Самоконтроль должен выполняться самими учащимися, также должны присутствовать самоподкрепление и самооценивание.

5. Необходимо сменять вид деятельности каждые 10 минут.

6. Объёмные задания должны быть разделены на несколько более простых в выполнении заданий.

7. Оценки за задания всегда должны быть выставлены, будучи подкреплёнными конструктивной критикой.

8. Во время самостоятельной работы можно позволить учащемуся с СДВГ использовать шумоподавляющие наушники и/или слушать музыку.

9. Также можно использовать устные или письменные указатели, для того, чтобы учащийся с СДВГ сосредоточился на конкретном задании/тексте/информации.

10. Необходимо максимально уменьшить количество посторонних зрительных, тактильных и слуховых стимулов. Это могут быть яркие цвета в одежде педагога, в самом интерьере кабинета, даже использование нескольких ярких цветов в презентации новой темы; также шум в классе (музыка не является частью стимулов, если не вызывает чрезмерное выделение дофамина), шум за окном. Тактильные стимулы могут включать в себя интересные или неприятные текстуры (ткани, бумага, любая поверхность).

Причём ответственность за поведения учащегося с СДВГ не перекладывается лишь на плечи педагога; ответственными за это должны быть и руководство учебного заведения, и родители, и сами учащиеся [7].

Также предлагается использование мультисенсорного обучения (Kormos & Smith, 2012; Nijakowska, 2010; Schneider & Crombie, 2003). Принцип такого обучения заключается в одновременной работе всех сенсорных каналов – зрительного, слухового, тактильного и даже мышечной памяти. Во время урока иностранного языка примером может служить использование карточек для введения новой лексики. Учитель показывает карточку со словом, произносит слово вслух и обводит каждую букву слова на карточке. Учащиеся повторяют слово вслух и записывают слово на столе пальцем или в воздухе.

Движения и прикосновения важны, чтобы помочь младшим школьникам сосредоточиться на задаче и более эффективно обрабатывать информацию. Дети не могут легко учиться на том материале, который они только видят или слышат. Примерами могут служить прикосновения к губам при произнесении определенных звуков, интерактивные игры, отслеживание текста пальцем при чтении, а также использование движений тела при проработке определённой лексики (например, разрешить ученику с СДВГ ходить в задней части класса, использовать мячик для снятия стресса и мягкую ткань или рисовать и писать).

Мультисенсорный подход также важен для повторения – процесс, который кажется ученику с СДВГ утомительным и скучным. Любая деятельность, в которой задействованы все органы чувств, поможет ученику с СДВГ быть более вовлечённым и, следовательно, более сосредоточенным [7].

Многие учащиеся, как с расстройствами обучения, так и без них, считают большинство дидактических ресурсов визуально отвлекающими. С другой стороны, заинтересованность в учебном материале можно повысить, увеличив текст и используя определенный тип шрифта [7], а также добавить цветовыделение.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности является крайне интересной темой для исследования, вместе с тем и противоречивой. Несмотря на существование научных трудов, доказывающих существование синдрома и его влияние на различные аспекты жизни человека, некоторые учёные и врачи отрицают сам факт СДВГ. Это наталкивает на мысль, что доказательной базы недостаточно для дальнейшего развития исследований.

Хотелось бы также заметить, что данная сфера деятельности имеет широкий спектр возможностей дальнейшего развития. Ведь, несмотря на огромное количество материала, касающегося не только нашей темы, но и более широкого её круга, например, обучения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), дислексией и др., нет полноразмерного и всеобъемлющего все тонкости и особенности обучения таких людей исследования. Это определяет цель нашей следующей работы.

Список литературы

1. Сёмина М.В., Чинчикова А.И. Проблемы школьного обучения детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // Символ науки. – 2015. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-shkolnogo-obucheniya-detey-s-sindromom-defitsita-vnimaniya-i-giperaktivnosti> (дата обращения: 06.12.2023).
2. Ткачева Е.В. Теоретический аспект изучения синдрома дефицита внимания с гиперактивностью: причины, механизмы // Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал: материалы Международной научно-практической конференции, Красноярск, 28–29 ноября 2014 г. / гл. ред. И.О. Логинова. – Красноярск: Версо, 2014. – С. 572–578. – EDN UQVMPZ.
3. Ball J.D., Ph.D., ABPP, Professor Emeritus, Psychiatry and Behavioral Sciences, EVMS. – URL: <https://www.behavenet.com/attention-deficit-hyperactivity-disorder> (дата обращения: 06.12.2023).
4. Barkley R.A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121(1), 65–94. – URL: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.1.65> (дата обращения: 06.12.2023).
5. Drechsler R., Brem S., Brandeis D., Grünblatt E., Berger G., Walitza S. ADHD: Current Concepts and Treatments in Children and Adolescents. *Neuropediatrics*. 2020 Oct;51(5):315–335. doi: 10.1055/s-0040-1701658. Epub 2020 Jun 19.
6. Foreman D.M. (February 2006). Attention deficit hyperactivity disorder: legal and ethical aspects. *Archives of Disease in Childhood*. 91 (2): 192–194. – URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/821852937> (дата обращения: 06.12.2023).
7. Kałdonek-crnjaković, A. (2020). Teaching an FL to students with ADHD. *Govor*, 37(2), 205–222. <https://doi.org/10.22210/govor.2020.37.10> (дата обращения: 06.12.2023).
8. Lovett, B.J., & Nelson, J.M. (2021, April 1). Systematic Review: Educational Accommodations for Children and Adolescents With Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. Elsevier Inc. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2020.07.891> (дата обращения: 06.12.2023).

**ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ
ДЛЯ РАЗВИТИЯ SOFT SKILLS УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Сафронова Наталья Владимировна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: nsafroнова775@gmail.com

**EXPERIENCE USING TEAMWORK
TO DEVELOP SOFT SKILLS OF STUDENTS IN THE CLASSES
RUSSIAN LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL**

Natalya V. Safronova

Perm State University

e-mail: nsafroнова775@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена описанию опыта педагогической деятельности в начальной школе МАОУ «Гимназия № 33» г. Перми. Автор делится впечатлениями от реализации уроков интегративного типа с применением одного из вариантов технологии кооперативного обучения – работы в команде, которая (в статье – *командная работа, КР*) является в настоящее время одним из максимально распространенных и эффективных способов организации обучения в основной школе. Однако в начальной школе КР применяется достаточно редко в силу возрастных особенностей школьников. По мнению автора, не осмыслен до сих пор эффект командной работы, который проявляется в интенсификации формирования у детей так называемых *soft skills* («гибких навыков»): способности к кооперации, коммуникации, креативности, критичности мышления. Интегративный характер урока проявляется в том, что в нем совмещаются различные предметные области. Результаты проведенного исследования показывают прямую зависимость скорости формирования *soft skills* («гибких навыков»): способности к кооперации, коммуникации, креативности, критичности мышления – от степени вовлеченности школьников в командную работу.

Ключевые слова: образовательные технологии, уроки интегративного типа, технология кооперативного обучения, работа в команде, *soft skills*.

Abstract. The article is devoted to the description of the experience of teaching activities in the primary school. The author shares his impressions of the implementation of integrative lessons using one of the variants of cooperative learning technology – teamwork is currently one of the most

common and effective ways of organizing education in a primary school. However, in primary schools, teamwork is used quite rarely due to the age characteristics of schoolchildren. The effect of teamwork, which manifests itself in the intensification of the formation of soft skills in children: the ability to cooperate, communicate, creativity, critical thinking, has not yet been understood. The integrative nature of the lesson is manifested in the combination of various subject areas. The results of the study show a direct dependence of the speed of formation of soft skills: the ability to cooperate, communicate, creativity, critical thinking – on the degree of schoolchildren's involvement in teamwork.

Key words: educational technologies, integrative lessons, cooperative learning technology, teamwork, soft skills.

Кооперироваться в рамках учебного процесса – значит работать вместе, объединяя свои усилия для решения общей задачи, при этом каждый «кооперирующийся» выполняет свою конкретную часть работы (В.В. Волкова [1], Е.Н. Маракова [3], С. Моторина [4]; Д.Р. Мухаметова [5], Н.А. Подколзина [7], С.В. Шаброва [8]). Сущность технологии кооперативного обучения состоит в том, что группа или класс разделяются на несколько малых групп и действуют по инструкции, специально разработанной для них учителем [2]. Каждый из учащихся работает над своим заданием, своей частью материала. Затем учащиеся обмениваются изученной информацией.

Как отмечает в выступлении «Использование технологии кооперативного обучения на уроках в начальных классах» учитель-практик Н.А. Подколзина, при реализации технологии кооперативного обучения, которая основывается на взаимодействии участников учебно-воспитательного процесса, объединённых общей учебной целью, «каждый из них сохраняет свою индивидуальность и отвечает за собственные академические успехи и социальные достижения» [7]. Подчеркнем, что большинство педагогов-исследователей и учителей-практиков видят смысл применения кооперативного обучения в развитии ряда *универсальных учебных действий*, и в первую очередь, – коммуникативных навыков обучаемых. Нам также показалось интересным и перспективным рассмотреть практику реализации технологии кооперативного обучения в начальной школе в режиме командной работы (КР) для формирования у детей нужных и полезных в жизни навыков из ряда *soft skills* (или «гибких навыков»): способности к кооперации, коммуникации, креативности, критичности мышления.

Развитие *soft skills* учащихся в условия КР помогает детям формировать и другие способности: умение работать с информацией, решать сложные творческие и аналитические задачи, брать на себя ответственность, Другими словами, КР максимально приближает обучающихся к социальной жизни взрослых, помогает примерить на себя различные социальные роли.

Учебный процесс с использованием командной работы, направленный на развитие soft skills учащихся: кооперации, коммуникации, креативности, критического мышления – осуществлялся нами в 2022–23 уч. гг. на базе МАОУ «Гимназия №33» г. Перми. Весь он оказался ориентированным на создание социальной ситуации общения и взаимодействия на уроках: учитель взаимодействовал с учениками, ученики друг с другом и с учителем. Это потребовало изменения структуры урока, а также повлекло за собой трансформацию функций учителя: на уроке педагог выполнял функцию наставника (фасилитатора), управляя мыслительным процессом детей, но не вмешиваясь в него. Кроме технологии кооперативного обучения, на этапе рефлексии применялась также технология формирующего оценивания.

Нашими задачами было создание условий для развития у школьников soft skills (4К: креативности, кооперация, критическое мышления, коммуникации) в процессе учебной деятельности; отработка практики КР на уроках; повышение интереса обучаемых к основным учебным предметам, осознание детьми их ценности для практической жизни.

Исследование осуществлялось в несколько этапов. На *начальном этапе* были разработаны конспекты интегративных уроков с использованием нового образовательного контента и применением современных технологий (и приемов работы = техник): смешанного обучения, перевёрнутого класса, активного обучения, КР и технологии формирующего оценивания. Воспитательной целью этих уроков было научить детей работать в команде, дружно и продуктивно выполнять задания. Уроки интегративного типа, по нашему мнению, требуют от учеников большего напряжения собственной умственной деятельности, а значит, в большей степени, чем стандартные уроки, способствуют развитию таких навыков, как креативность, критическое мышление, коммуникативность и кооперация.

КР потребовала от учеников разработки правил поведения в команде. В итоге были определены главные из них: в команде нет ссор; каждый участник команды имеет право высказаться; каждая идея ценна, необходимо прислушиваться ко всем участникам; капитан команды делает свой выбор с учетом мнения всех членов команды; в процессе работы не должно быть шума, чтобы не мешать другим командам.

Приемы КР применялись нами на каждом уроке, в конце изучения темы проводился урок, содержащий нестандартную учебную ситуацию, требующую обращения к предметным знаниям из разных областей, а также подготовки и презентации командного мини-проекта.

На этапе планирования контрольных уроков нами создавалась пошаговая инструкция по выполнению командного задания. Это было необходимо, по-

сколькx зачастую задание предполагало несколько вариантов решений. Результатом задания являлся мини-проект или конструирование определенного продукта.

План работы на уроке строился таким образом, чтобы у участников урока параллельно развивались все умения: кооперация, коммуникация, креативное и критическое мышление. В ходе таких уроков у детей появляется возможность проявить себя. Одаренные дети чаще всего выступают в роли экспертов, слабоуспевающие ученики начинают предлагать достаточно креативные идеи. При взаимодействии детей с разным уровнем подготовки происходит взаимообучение, что положительно сказывается не только на слабоуспевающих детях, но и дает обширное поле для работы одаренным детям. Учитель же на таком уроке играет роль консультанта или помощника, поскольку ученики работают самостоятельно. Наблюдая за учащимися, он оценивает не только предметные знания, но и формирование, развитие умений и навыков кооперации, коммуникации, креативности и критического мышления.

Приведем в качестве примера организацию КР на контрольном *уроке русского языка* по теме «Части речи», вспомогательным материалом в данном случае является информация из области изобразительного искусства. Основным материалом урока являются лингвистические сказки Л.С. Петрушевской [6].

Первый этап урока: детям предлагается прочитать отрывок сказки, подумать, о чем эта сказка. Обсудить, что происходит с главными героями. Назвать главного героя и создать его словесный портрет.

Второй этап: определить, к каким частям речи относятся все слова в сказке. Выбрать из сказки одно имя прилагательное, одно имя существительное, один глагол и выполнить морфологический разбор каждого слова. Объяснить, как ученики определили постоянные и переменные признаки выбранных слов. Дополнительное задание – найти однокоренные слова.

Третий этап: необходимо подготовить презентацию результатов работы. Команда выбирает несколько участников, которые прочитают сказку, расскажут, что происходит в сказке. Выступят с разборами слов по частям речи. Для того чтобы участники спокойно выслушали выступления других команд, вводится одно общее задание: найти команды, у которых отрывки из своей сказки являются общими.

Четвертый этап: после прослушивания отрывков, команды, у которых сказка является общей, объединяются. Вместе они должны определить главных героев, составить текст из отрывков сказки. Нарисовать серию сюжетных картинок-иллюстраций к сказке. *Пятый этап:* презентация всей сказки с иллюстрациями.

На таком уроке дети работают в командах: распределяют роли, берут на себя ответственность за предлагаемые решения, обсуждают различные идеи картин, их название, договариваются между собой. На всех этапах урока они вступают в кооперацию и коммуникацию. На первом этапе урока, при обсуждении идей, дети проявляют креативность мышления. Кроме того, креативность формируется при представлении результатов работы. Критическое мышление формируется на втором этапе – во время определения морфологических признаков слов.

Таким образом, на уроке русского языка и задания, и подбор материала способствуют развитию всех ключевых умений. Учитель в ходе урока фиксирует свои наблюдения о формировании компетенций 4К в оценочном листе.

Проведенное в течение 2022–2023 уч. года исследование развития soft skills учащихся начальной школы на уроках с применением техники КР показало положительную динамику развития не только предметных знаний и умений детей, но и так называемых 4К участников образовательного процесса с разным начальным уровнем сформированности компетенций. Результаты наблюдений представлены на рисунке.

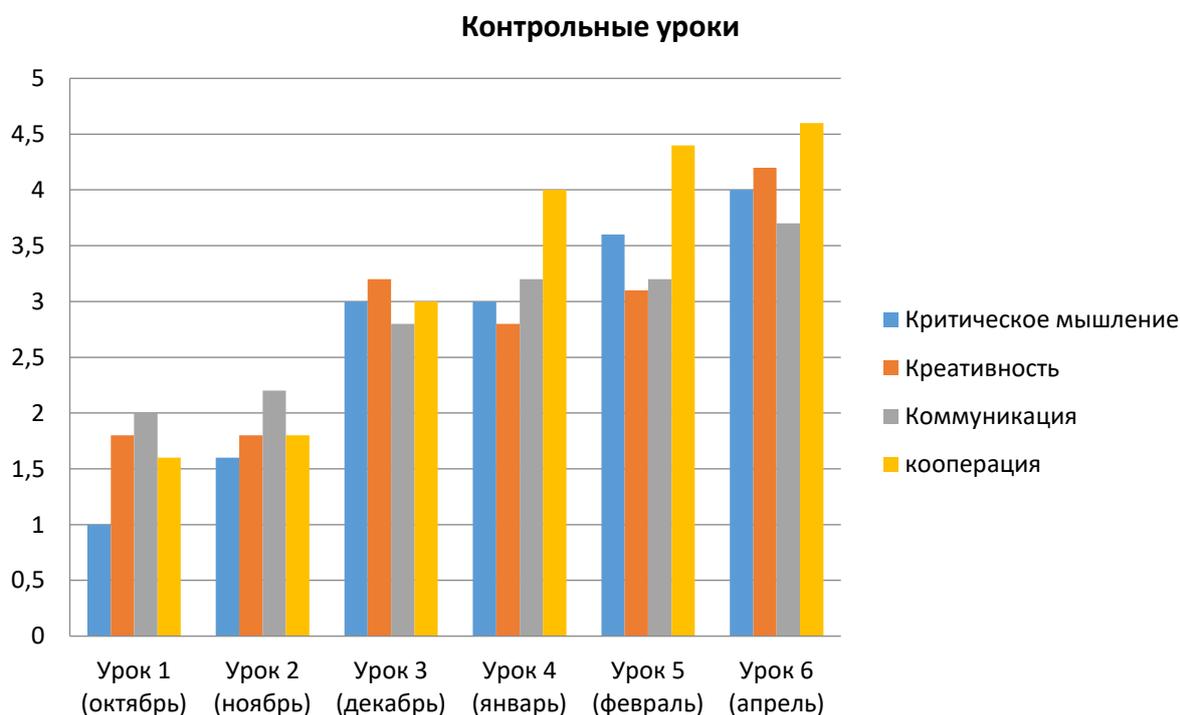


Рис. Результаты использования командной работы на уроках в начальной школе

Проведенное исследование позволило наблюдать *сильные стороны* КР. Применение этой техники позволяет *учителю*: построить урок в динамичной форме с использованием набора разнообразных операций, объединенных в еди-

ную проектную деятельность; объединить в команды учащихся с разным уровнем владения компетенциями 4К (креативность, критическое мышление, кооперация, коммуникация) – высоким, средним и низким и организовать продуктивную работу, в ходе которой слабые подтягиваются до более высокого уровня.

Ученикам технология КР на уроках интегративного типа позволяет самостоятельно распределить обязанности и ответственность между участниками команды, определить результат работы; сформировать навык применения предметных знаний в нестандартных ситуациях

В целом же техника КР развивает у детей креативность, предприимчивость, прикладные навыки, опыт рефлексии, принятия ответственности за решения. У детей формируется самодисциплина, автономность, гибкость в работе с партнерами, осознанность, упорство, цельность, самоуважение, мотивация. Ученики могут не только осваивать содержание предмета, но и развивать способность самостоятельно приобретать и создавать новое знание и, что не менее важно, учиться управлять собой и своим поведением. Особенно отрадно, что в ходе КР ученики с высоким образовательным ресурсом подключают к совместной деятельности слабоуспевающих учащихся.

Список литературы

1. Волкова В.В. Использование технологий кооперативного обучения на уроках в начальных классах. Донецк, 2015. [Электронный ресурс]. – URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-tehnologiy-kooperativnogo-obucheniya-na-urokah-v-nachalnih-klassah-724485.html> (дата обращения: 02.12.2023).

2. Кооперация в обучении: групповая работа [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2012/02/23/kooperativnaya-deyatelnost-v> (дата обращения: 05.12.2023).

3. Маракова Е.Н. Кооперативное обучение как основа формирования коммуникативных навыков [Электронный ресурс]. – URL: <https://multiurok.ru/files/master-klass-kooperativnoe-obuchenie.html?ysclid=lpsdky6580661930347> (дата обращения: 13.11.2023).

4. Моторина С. Пять приемов кооперативного обучения для развития у детей навыков 21 века [Электронный ресурс]: – URL: <https://pedsovet.org/article/5-priemov-kooperativnogo-obucenia-dla-razvitia-u-detej-navykov-21-veka?ysclid=lpse9> (дата обращения: 02.12.2023).

5. Мухаметова Д.Р. Метод кооперативного обучения как альтернатива традиционным формам групповой работы в процессе обучения [Электронный ресурс]. – URL: https://урок.пф/library/metod_kooperativnogo_obucheniya_kak_alternativa_tra_104745.html?ysclid=lpsdylxude8960462 (дата обращения: 06.12.2023).

6. Петрушевская Л.С. Лингвистические сказки «Пуськи бятые» [Электронный ресурс]. – URL: https://pikabu.ru/story/lyudmila_petrushevskaya_lingvisticheskie_skazki_puski_byatyie_2 (дата обращения: 01.12.2023).

7. Подколзина Н.А. Использование технологии кооперативного обучения на уроках в начальных классах [Электронный ресурс]. – URL: <https://se357814589bebc6c.jimcontent.com> (дата обращения: 01.12.2023).

8. Шаброва С.В. Признаки кооперативной деятельности в учебном процессе, формы, методы, прием работы в кооперации, рекомендации. [Электронный ресурс] – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2012/02/23/kooperativnaya-deyatelnost-v> (дата обращения: 02.11.2023).

ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Смирнова-Думанская Кристина Юрьевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Куделько Татьяна Анатольевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: pray-1977@mail.ru

USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH

Kristina Yu. Smirnova-Dumanskaya

Perm State University

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Tatiana A. Kudelko

Perm State University

e-mail: pray-1977@mail.ru

Аннотация. В статье анализируется методика интегрированного обучения английскому языку на основе межпредметных связей. Авторами разрабатывается цифровой комплекс проектов-ремейков, которые интегрируют английский язык, искусство и информатику. В статье представлены примеры онлайн-упражнений разного уровня по теме исследования. Авторами проведена успешная апробация цифрового проекта как результата исследования.

Ключевые слова: цифровые технологии, английский язык, интегрированное обучение, метод креативных проектов

Abstract. The article deals with the analysis of the methodology of the integrated teaching of English based on intersubject connections. The authors create the digital complex of remake projects which integrate English, Art and IT. The article presents the examples of digital exercises of different levels based on the remake projects. The authors have proceeded the successful approbation of the digital project as the result of the research.

Key words: digital technologies, English, integrated teaching, method of the creative project

После введения обновлённого федерального государственного образовательного стандарта, в котором развитие личности обучающегося на основе универсальных учебных действий, познание и освоение мира составляют цель и основной результат образования, иностранный язык в образовательном процессе приобретает важную роль. Для совершенствования и оптимизации учебного процесса в преподавании английского языка активно применяются новые информационные технологии, которые позволяют разнообразить форму работы на занятиях. С развитием современной цифровой образовательной среды появилось много возможностей для повышения качества образования. Основной задачей образования является подготовка всесторонне развитого выпускника в современном информационном обществе. Цифровая образовательная среда школы обеспечивает высокое качество образования, она даёт возможность самостоятельно получать знания и помогает ориентироваться в больших объёмах информации. Кроме того, в информационной среде наблюдается активное использование интегрированных занятий, актуальность которых в современной педагогической практике не вызывает сомнений [2].

Таким образом, актуальность данного исследования исходит из активного использования интеграции информационных технологий в английский язык и ряд других межпредметных областей. Целью исследования является создание интегрированного занятия для изучающих английский язык на базе межпредметных связей английского языка, искусства и информационных технологий. Для реализации цели сформулированы следующие задачи: изучить специальную литературу по теме исследования; ознакомиться с особенностями проекта The Remake Project; обобщить теоретический материал; составить электронную базу упражнений разного типа по проекту; апробировать проект. Объектом исследования является интегрированное занятие по проектной методике с применением цифровых технологий на занятиях по английскому языку. Предметом исследования являются практические задания и упражнения интегрированного занятия по английскому языку. Ведущими методами исследования выступают анализ, изучение литературы, обобщение, метод креативного проектирования.

Ожидаемые результаты заключаются в том, что использование интегрированных цифровых занятий позволит: повышать эффективность учебного процесса; развивать личностные качества учеников (обучаемость, способность к самообразованию, самообучению, саморазвитию, творческие способности, умение применять полученные знания на практике, познавательный интерес, отношение к труду); учитывать индивидуальные особенности ученика; осуществлять самостоятельную учебную деятельность; прививать ребёнку навыки работы с современными технологиями, способствуя его адаптации к быстро изменяющимся социальным условиям для успешной реализации своих профессиональных задач;

делать уроки запоминающимися; реализовывать индивидуальный подход; объективно оценивать знания учащихся.

Основы интегрированного обучения заложены в трудах учёных: Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. Э.И. Леонгард, Б.Д. Корсунская, Г.Л. Зайцева, Н.Н. Малофеева, Н.Д. Шматко, А.Н. Коноплева, Т.С. Зыкова, Т.В. Пельмская, Т.Л. Лещинская, М.Л. Любимова, Н.М. Назарова, Л.И. Тигранова, Е.А. Шкатова, Л.Е. Шевчук, Л.М. Кобрина, Д.В. Шамсутдинова, Л.М. Щипицина, Т.В. Фуряева и др. [1].

Интегрированный урок рассматривается как одно из новшеств современной методики, так как, за счёт межпредметных связей, в одном занятии можно совместить несовместимые предметы. Такие занятия предлагают знания многих областей науки, искусства, культуры, а также современной реальной жизни. Интеграция является объединением в целое разрозненных частей, глубокое взаимопроникновение, слияние в учебном материале обобщённых знаний межпредметных областей [3]. Педагогический процесс понимает интеграцию как одну из сторон процесса развития, которая связана с объединением в целое ранее разрозненных частей. Интеграция качественно преобразовывает внутренний мир каждого элемента, входящего в систему [4].

Методологические основы интеграции в педагогике определяются как философская концепция о ведущей роли деятельности в развитии обучающегося; положение о системном и целостном подходе к педагогическим явлениям; психологические теории о взаимосвязи процессов образования и развития. Рассмотренные основы формируют понятийный аппарат интегрированных занятий: процесс интеграции, принцип интеграции, интегративные процессы, интегративный подход [3]. При этом, принцип интеграции рассматривается как взаимосвязь всех компонентов процесса обучения, всех элементов системы, связь между системами. Интегративный подход включает в себя реализацию принципа интеграции в любом компоненте педагогического процесса, обеспечивает целостность и системность. Интегративные процессы ведутся для качественного преобразования отдельных элементов системы [4].

При планировании интегрированного занятия необходимо учитывать [4]: правильно определять цель такого занятия, для выборки важных сведений из нескольких предметов для реализации данной цели; определить оптимальную нагрузку различными видами деятельности на занятии; тщательно координировать действия преподавателей на занятии, так как ведущим предметом при интеграции может быть только один.

Данное исследование имеет цель составить план проведения серии интегрированных занятий по связи английский язык – искусство – информационные технологии.

Такой проект поможет обучающимся одновременно развивать навыки говорения, восприятия информации на слух, зрительные навыки и развитие фантазии с помощью технологий. За основу был взят проект The Remake Project (идея канадского художника Джеффа Хамады, которые первый начал создавать копии (ремейки) знаменитых картин). Пример проекта изображён на рис. 1.



Рис. 1. The Remake Project (Student's Book English File Pre-Inter.)

Данный пример предлагается обучающимся для изучения и сравнения. После этого группе даётся задание сделать собственные ремейки.

Приведём несколько примеров выполнения задания студентами ПГНИУ из наиболее удачных, на наш взгляд, вариантов (рис. 2–4).

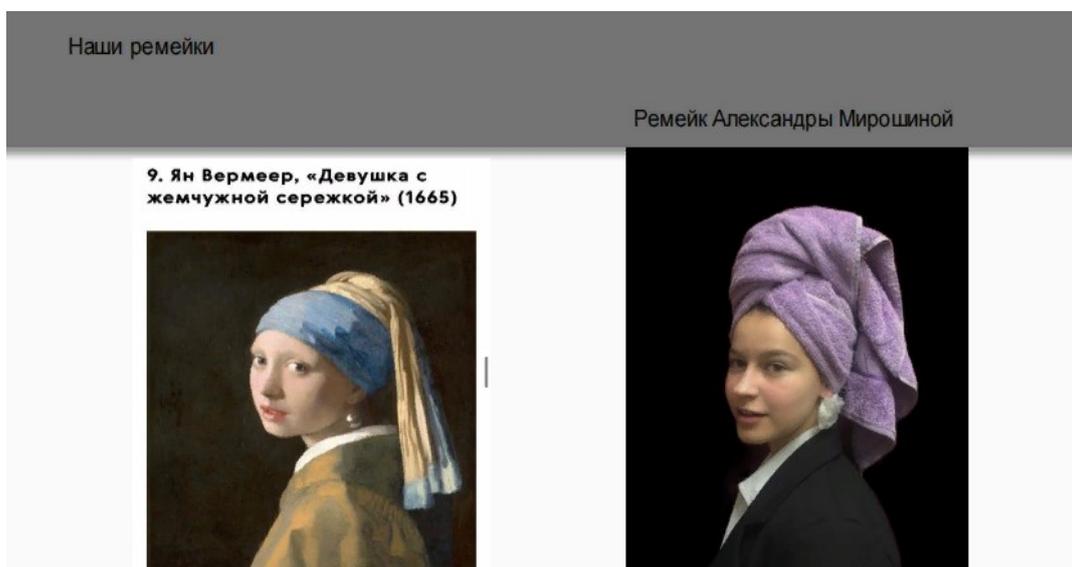


Рис. 2. Пример ремейка студентов 1 курса (ПГНИУ г. Пермь)

Наши ремейки



Джордж Уэйтерс, «Романтическая сценка в саду»



Ремейк Смирновой-Думанской Кристины и Дарьи Кузовниковой

Рис. 3. Пример ремейка студентов 1 курса (ПГНИУ г. Пермь)

После выполнения креативного задания учащимся предлагаются лексические, грамматические и фонетические упражнения на тренировку навыков и развития коммуникативных умений на иностранном языке.

Наши ремейки



Валентин Серов «Девочка с персиками»



Ремейк Елизаветы Ярковой

Рис. 4. Пример ремейка студентов 1 курса (ПГНИУ г. Пермь)

Все ремейки обучающиеся располагают в специальной таблице Google онлайн. Там же есть возможность перехода по ссылкам на упражнения по конкретному ремейку. Упражнения выполняются онлайн. Например,

1. Ученики делятся на команды от двух и более человек. Задача каждой команды: написать наибольшее возможное количество слов, связанное с картиной и её темой. За каждое слово команда получает балл. Побеждает команда, написавшая самое большое количество слов за отведённое время.

2. Упражнение на лексику: найти текст про оригинал картины на английском языке, и с помощью новых слов написать рассказ-описание своей идеи картины.

3. Назвать, что изображено на фото, описать различные характеристики предметов и действий, совершаемых на изображениях, с использованием различных грамматических структур.

Данное исследование по проекту прошло первоначальную апробацию у студентов первого курса ПГНИУ (г. Пермь). Получилось 16 интересных ремейков, также студенты имели возможность потренировать свои лексические и грамматические навыки в выполнении упражнений онлайн. Все участники оценили такую работу положительно.

Таким образом, интегрированные занятия способствуют повышению мотивации учения, формируют познавательный интерес, развивают коммуникативный навык общения на иностранном языке, умение сравнивать, обобщать и делать выводы. Полученные знания и навыки углубляют представления о межпредметных связях, способствуют открытию новых научных фактов и способствуют самореализации.

Список литературы

1. Акрамова Н.М., Шарипов М.С. Reforms in the system of higher education in Uzbekistan. [Электронный ресурс]. // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 29 (41) – С. 87–88. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reforms-in-the-system-of-higher-education-in-uzbekistan/> (дата обращения: 26.04.2021).

2. Ашурова Д. Т., Тошматова Н. К., Максудова Н. Р. Метод интегрированного обучения в образовательном процессе // Достижения науки и образования. 2021. – № 4(76). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-integririvannogo-obucheniya-v-obrazovatelnom-protssesse> (дата обращения: 21.12.2023).

3. Бурхонова Г.Г., Акрамова Н.М. Повышение профессиональной компетенции современного преподавателя // Проблемы науки. – 2019. – № 11-2 (144). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-professionalnoy-kompetentsii-sovremennogo-prepodavatelya/> (дата обращения: 26.04.2021).

4. Безрукова В.С., Карпова Г.А. Инновационная готовность педагога - качество интегративное. // Инновационные основы проектирования педагогических технологий. – Екатеринбург: Изд-во Свердлов. инж.-пед. ин-та, 1993. – С. 25–27.

5. Зверев И.Д. Межпредметные связи как педагогическая проблема // Советская педагогика – 1974. – № 12. – С. 10–16.

6. Christina Latham-Koenig, Clive Oxenden, Jerry Lambert, Kate Chomacki. English File fourth edition Pre-Intermediate Student's Book. – London: Oxford University Press. – 2018-2020. – Pp. 10–11.

3. ОБРАЗОВАНИЕ: КАК СОХРАНИТЬ *ЧЕЛОВЕЧЕСКОЕ В ЧЕЛОВЕКЕ* В СЛОЖНОМ НЕСТАБИЛЬНОМ МИРЕ

УДК 37.02

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: СМЕНА ТЕРМИНОВ ИЛИ ИЗМЕНЕНИЕ СМЫСЛОВ

Санникова Анна Илларионовна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Доктор педагогических наук, профессор

e-mail: sananna1953@yandex.ru

EDUCATION AND UPBRINGING: CHANGING TERMS OR CHANGING MEANINGS

Anna I. Sannikova

Perm State University

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

e-mail: sananna1953@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен авторский взгляд на эволюцию смыслов ключевых терминов, выступающих ценностными ориентирами в теории педагогики и в практике российского образования последних десятилетий.

Ключевые слова: образование, воспитание, целевые ориентиры, ценностные смыслы.

Abstract. The article presents the author's view on the evolution of the meanings of key terms that act as value orientations in the theory of pedagogy and in the practice of Russian education in recent decades.

Key words: education, upbringing, targets, value meanings.

Обращаясь к теме «Образование в сложном нестабильном мире», следует отметить многообразие векторов развития современного образования как отражение «эпохи рисков и неопределенности», а также высокую степень проблемности в постановке многих педагогических вопросов, которые условно можно разделить на две группы.

Вопросы из первой группы, рассматриваемые как вызовы современному образованию, при всей условности предлагаемой дифференциации, являются абсолютно новыми, с которыми ранее педагогическому сообществу не приходилось сталкиваться и которые требуют философского осмысления, всестороннего критического анализа и выработки обоснованного интегративного подхода к их решению с учетом последних научных данных.

В их числе, например, проблема выделения ядра в содержании образования, подлежащего обязательной передаче и усвоению молодым поколением в потоке нарастающего в геометрической прогрессии объема информации. Яркой иллюстрацией противоречивой сложности данной проблемы служит, например, проявленная Министерством просвещения РФ во втором полугодии 2023 года непоследовательная политика в отношении разрешительно-запретительной нормы об использовании обучающимися калькуляторов на итоговых экзаменах (ОГЭ) по математике. К первой группе также можно отнести вопрос о вариативности взглядов на организацию образовательного процесса и на роль педагога, как его актора, в открытом информационном и образовательном пространстве. К числу абсолютно новых может быть также отнесен вопрос о необходимости в процессе образования готовить подрастающее поколение к жизни в киберпространстве в связи с расширением возможностей и сфер влияния искусственного интеллекта и др.

А вот вторая совокупность вопросов, трактуемых как актуальные вызовы современному образованию, носит преимущественно циклический, повторяющийся характер, и формулируется как потребность в актуализации имеющегося педагогического знания, переосмысления профессиональных взглядов и представлений в соответствии с изменяющимися общественно-политическими и социально-экономическими ожиданиями общества и государства.

Предмет анализа в нашей статье, формулируемый как смена смыслов некоторых ключевых терминов, выступающих целевыми ориентирами в теории педагогики и в практике образования, касается вопросов второй проблемной группы и выступает в качестве актуальной задачи широкого обсуждения педагогических установок в условиях современного этапа развития страны и последующего личностного самоопределения для представителей профессионального сообщества.

Анализ подходов, стремительно сменявших друг друга в конце XX – в начале XXI века в определении целевых ориентиров системы образования, позволяет предположить, что это не просто «уточнение ключевых терминов», произошедшее на протяжении сравнительно короткого отрезка времени, уложившегося в последние тридцать с небольшим лет, а более глубокое обращение к цен-

ностно-смысловому ядру социального опыта, подлежащего передаче и отражающего сдвиг парадигмы в сторону значимости воспитания как ведущего процесса подготовки подрастающего поколения к жизни в обществе на конкретно-историческом этапе развития отечественной культуры и российской цивилизации.

Проведем небольшой сравнительно-исторический экскурс на примере смысловой эволюции терминов «образование» и «воспитание» в отечественном законодательстве об образовании в конце XX – в начале XXI века.

Так, в «Основах законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании» [2], утвержденных в 1973 году, подчеркивалось, что, во-первых, «образование в нашей стране является подлинно всенародным делом», а не выступает исключительно зоной ответственности образовательных учреждений и работающих в них педагогов. И, во-вторых, «государство, семья, общественные организации, трудовые коллективы совместными усилиями обеспечивают воспитание и образование подрастающего поколения». Главными задачами общеобразовательной школы определялись не только «осуществление общего среднего образования детей и молодежи, отвечающего современным требованиям социально-экономического и научно-технического прогресса», но и идейно-политическое воспитание; трудовое воспитание и обучение; воспитание нравственных качеств гуманизма, товарищества и коллективизма; правовое и эстетическое воспитание, физическое воспитание и укрепление здоровья обучающихся [4, 10]. Таким образом, общеобразовательная школа, осуществляя возложенные на нее обществом и государством задачи, была ориентирована на организацию педагогического процесса как учебно-воспитательного. В «Основах законодательства» также отмечалось, что в тесной связи с учебно-воспитательным процессом, при активном участии детских и молодежных организаций, общественности и родителей, важно осуществлять во внеучебное время внеклассную работу в форме факультативных занятий, кружков, секций, студий, коллективов художественной самодеятельности, музеев, клубов. В целях воспитания также предусматривалось создание сети широкодоступных внешкольных учреждений, а также проведение с детьми и молодежью воспитательной работы по месту жительства.

Однако в Законе РФ «Об образовании», принятом в 1992 (в ред. 1996 г.) [1], образование, на первый взгляд, трактовалось аналогично «как целенаправленный процесс воспитания и обучения», но целевой ориентир определялся как «констатация достижения обучающимися установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)». Под получением образования уже понималось «достижение и подтверждение определенного образовательного ценза», которое «удостоверяется соответствующим документом». В качестве ве-

дущего принципа государственной политики в области образования был провозглашен «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей и свободного развития личности», безотносительно к стране, в которой реализуется образовательный процесс, к ее истории и культуре. В результате такого толкования целей и смыслов деятельности системы образования в педагогической теории и практике стала непопулярной идея формулирования общих целей воспитания подрастающего поколения как подготовки к жизни в конкретной стране на определенном историческом этапе своего развития. В педагогическом целеполагании получил теоретическое обоснование «уровневый подход», с позиций которого цели воспитания и образования детей и молодежи вполне правомерно предлагалось рассматривать как результирующую в каждом конкретном случае целей нескольких уровней: государства, общества, семьи и самой личности [11]. Однако впоследствии в рамках данного подхода теоретические изыскания в области определения целей воспитания как ценностных ориентиров в педагогике и образовании стали непопулярными. В связи с этим на рубеже XX и XXI веков в современной отечественной теории воспитания возникли затруднения в целеполагании как стратегии воспитания, произошли серьезные изменения, затронувшие суть названных процессов. Отрицание идеологически заданных целей-ориентиров советского периода привело, с одной стороны, к отрицанию объективных потребностей государства и общества в сфере воспитания, к отказу от ряда общественных идеалов и размытости целевых установок в содержании воспитания. А с другой стороны, активизировались исследования, в которых предпринимались попытки осмысления концептуальных подходов к трактовке целей воспитания в стремительно изменяющихся условиях. В числе продуктивных подходов к определению целей воспитания в этот период можно назвать следующие: 1) определение цели воспитания как совокупности социально одобряемых качественных характеристик личности (например, интеллектуально развитый, с развитыми творческими способностями, патриотичный и пр.); 2) структурирование цели воспитания по социальным ролям, которые молодому человеку предстоит выполнять в обществе (впервые предложенный в документах ЮНЕСКО: гражданин, профессионал, семьянин, грамотный потребитель досуга); 3) формулирование цели в соответствии с набором признанных актуальными направлений воспитательной деятельности (таких, как трудовое, нравственное, эстетическое, физическое, умственное, правовое, экономическое, экологическое и др.); 4) наконец, по актуальному содержанию воспитания, ориентированного на поиск базовых ценностей стремительно меняющегося общества (у Е.В. Бондаревской – это Человек Культуры [5], у О.С. Газмана – это Человек как носитель базовой культуры личности [6], у И.Ф. Гончарова – это личность, впитавшая в себя ценности российской культуры и цивилизации,

у В.В. Караковского – это человек, освоивший общечеловеческие ценности [9], а у Н.М. Таланчука – это человек, принимающий интерсоциальные ценности и др. [12]).

Актуальным в аспекте поиска ценностных ориентиров представляется утверждение И.Ф. Гончарова о том, что цель образования современного молодого поколения должна заключаться в том, чтобы помочь ему в освоении общечеловеческих ценностей, сохраняя при этом самобытность наших национальных достоинств, воспитывать творческий патриотизм, позволяющий острее пережить привлекательность природы русского человека, и формировать деятельную любовь к своему Отечеству, показывая, какие черты русского характера воспевали наши национальные гении [7, 8] Предлагая идеальный вариант сочетания «умелости и духовности», автор трактует его как усиление прагматического подхода в воспитании и образовании, не утрачивая при этом российской духовности, которая возвышает отечественную школу над многими другими: бережным выращиванием духовных потребностей. Наше отечественное образование, по мнению И.Ф. Гончарова, это школа самоусовершенствования, приумножения душевности и духовности, идея сотворчества детей и взрослых, «соборность» как наше национальное качество, и с малых лет стимулирование потребности в созидании, творчестве, приумножении ценностей жизни.

Не менее значимым представляется подход Н.М. Таланчука в поиске ценностных оснований процесса образования, которые автор усматривает в идеях общечеловеческого единения для решения глобальных проблем, выстраивания новых принципов совместного существования людей разных социальных систем в планетарном масштабе.[12] «Интерсоциальная концепция воспитания» автора, как основа всего образовательно-воспитательного процесса, включает следующие идеи: единства человеческого рода, человеческого сообщества; закономерного социально-политического и общественно-экономического развития стран с учетом конкретных условий, право народов на выбор пути своего развития; уважительного отношения к общечеловеческой культуре как единству всех национальных культур, понимания исторической взаимообусловленности и ответственности за ее сохранение.

Важность высказываемых идей о необходимости определения актуальных целей образования как базовых ценностей и оснований для построения педагогических процессов получила свое подтверждение в последнее десятилетие, как отражающих необходимость реализации принципов культуросообразного и личностно ориентированного воспитания, создающих условия для культурной идентификации, социальной адаптации и творческой самореализации личности современного молодого человека. Были внесены существенные изменения в зако-

нодательные основы образования в связи с утверждением в 2012 году (и последующих его редакциях с дополнениями и изменениями) Закона «Об образовании в РФ» [3], придавшие новый импульс активным исследованиям в области актуальных целей воспитания подрастающего поколения и обозначившее вектор переосмысления ключевого термина «образование» как перевод его из «процесса передачи знаний» в рамки «культуросообразного, человекообразующего и жизнеобеспечивающего процесса», с усилением его гуманитарной составляющей и гуманизацией педагогических технологий. Ключевыми понятиями вновь признаются: «человек как предмет воспитания» (от К.Д. Ушинского), «культура как среда выращивания и развития личности» (С.И. Гессен) и «творчество как способ развития человека в культуре» (П.Ф. Каптерев), а образование трактуется как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения.

В Законе также отмечается, что воспитание обучающихся осуществляется на основе включаемых в образовательные программы федеральной рабочей программы воспитания и федерального календарного плана воспитательной работы (ст. 12). При этом четко обозначены ценностные ориентиры воспитания, включающие формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам; создание условий для самоопределения и социализации на основе социокультурных, традиционных российских духовно-нравственных ценностей; формирование чувства патриотизма, российской гражданской идентичности; бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации.

В свете законодательных изменений заметно обновляются (или должны обновляться!) методические подходы в реализации процессов воспитания и образования молодых людей в аспекте совместного с ними определения ценностей окружающего мира, предоставления им субъектной позиции в самоопределении в мире, в обучении их «творению собственных смыслов жизнедеятельности», стимулирования процессов осознания своих приоритетов и ценностей и принятия на себя ответственности за свой выбор [13].

Характеризуя произошедшие в конце XX – начале XXI вв. изменения в ценностных ориентирах образования, также следует отметить динамичность меняющихся условий осуществления профессионально-педагогической деятельности под влиянием острых дискуссий, идущих в обществе. Среди дискуссионных вопросов, обсуждаемых в обществе, обозначены такие, как: образование - это услуга или социальное благо, на рынке труда возрастают конкуренция или перепроизводство, к чему приводит в конечном итоге «состыжение педагогов с Интернетом», что будет преобладать при выборе целей воспитания в логике равноуровневого целеполагания: социальное партнерство или противостояние в обществе,

какие появились новые взгляды на качество профессиональной подготовки педагогов?

В связи с этим можно выделить несколько подходов к процессу профессиональной подготовки педагогов в новейшей истории российского образования XX века. Так, в 20-30 гг. преобладал практический метод профессионального обучения. Суть его состояла в том, что профессиональная подготовка педагогов в первые два года предполагала непосредственную практическую работу с детским сообществом в организациях и учреждениях, а готовность к педагогической работе определялась по результатам их деятельности (как отзывы воспитанников и характеристики коллег).

В 40–80-е гг. XX века преобладающим стал теоретический подход в профессиональной подготовке педагогов. Уровень и качество профессиональной готовности определяли преподаватели педагогических вузов и колледжей в ходе экзаменов и зачетов по степени усвоения знаний, умений и навыков, практика занимала уже весьма ограниченное место в учебных планах.

В конце XX – начале XXI века начали широко использоваться проектные, исследовательские, экспериментальные методы, а также моделирование профессионально-педагогической деятельности с учетом современных условий. В основу моделей профессиональной деятельности были положены различные педагогические стратегии, которые характеризовались как альтернативные (охранительная или здоровьесберегающая, рыночная или социально-ориентированная, культурологическая или культуротворческая).

В современных условиях, очевидно, назрела настоятельная потребность в стимулировании процессов осмысления представителями профессионального педагогического сообщества таких вопросов, как целеполагание и ценностное самоопределение.

В качестве резюме из представленного весьма краткого, и не столь обстоятельного и скрупулезного анализа, сформулируем вывод о том, что в поиске ответов на вызовы времени в эпоху перемен, рисков и неопределенности важно в сфере образования и воспитания подрастающего поколения стремиться к сохранению уникального отечественного опыта воспитания, богатства российских научно-педагогических традиций образования, история которого насчитывает более двухсот лет, и в выборе целевых ориентиров и ценностей анализировать степень их соответствия менталитету, для чего необходимо периодическое обращение к истории.

Список литературы

1. Закон РФ «Об образовании». 10.07.1992 г. – Доступ из справочно-правовой системы "Гарант".
2. Закон СССР от 19 июля 1973 года № 4536-8 «Об утверждении Основ законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании» // Ведомости Верховного Совета СССР, 1973, № 30, ст. 392. – Доступ из справочно-правовой системы "Гарант".
3. Закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (с изм. и доп.). – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 12.12.2023)
4. Болдырев Н.И. Вы стали классным руководителем. – М.: Просвещение, 1984.
5. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания // Педагогика. – 1995. – № 4.
6. Газман О.С. Базовая культура личности // Вестник образования. – 1991. – № 8.
7. Гончаров И.Ф. Какой быть российской школе // Воспитание школьников. – 1993. – № 5.
8. Гончаров И.Ф. Якорь спасения // Народное образование – 1991 – № 9.
9. Караковский В.А. Стать человеком: Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. – М., 1993.
10. Марьенко И.С. и др. Примерное содержание воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.
11. Матяш О.И. О методологических подходах к определению целей воспитания // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика – 1989 – № 1. – С.3-6.
12. Таланчук Н.М. Идеалы и реальность интерсоциального воспитания: примерная концепция исследования // Советская педагогика. – 1989. – № 1.
13. Щуркова Н.Е. Образ жизни, достойной человека, и его формирование у школьника. – Смоленск, 1995. – 62 с.

**ВЛИЯНИЕ ВНУТРИПОЛИТИЧЕСКОГО КОНЦЕПТА
«ТРАДИЦИОННЫЕ СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ» НА СОХРАНЕНИЕ
И УКРЕПЛЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ РОССИЙСКИХ ДУХОВНО-
НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ**

Куфлей Софья Маратовна

Пермский государственный национальный исследовательский университет
e-mail: kufley04@mail.ru

**INFLUENCE OF THE DOMESTIC CONCEPT
OF “TRADITIONAL FAMILY VALUES” ON THE PRESERVATION
AND STRENGTHENING TRADITIONAL RUSSIAN SPIRITUAL AND
MORAL VALUES IN THE EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN**

Sofya M. Kufley

Perm State University
e-mail: kufley04@mail.ru

Аннотация. В данной статье описываются государственные проекты в области образования, которые направлены на воспитание у школьников духовно-нравственных ценностей, в том числе формирование у них образа «традиционной семьи», за которой, по мнению государства, стоит будущее современной России. Также в статье названа причина популяризации концепта «традиционные политические ценности» в политической сфере.

Ключевые слова: традиционные семейные ценности, образование, воспитание, духовно-нравственные ценности.

Abstract. This article describes state projects in the field of education, which are aimed at instilling spiritual and moral values in schoolchildren, including the formation of an image of a «traditional family», which, according to the state, lies the future of modern Russia. The article also names the reason for the popularization of the concept of «traditional political values» in the political sphere.

Key words: traditional family values, education, upbringing, spiritual and moral values.

С 2012 года во внутреннем политическом поле России начала доминировать тема «возврата к традиционным семейным ценностям». В предвыборной президентской кампании В.В. Путина 2012 г. был выдвинут следующий тезис: «Семью – в центр государственной политики» [6]. Основной акцент в нем делался на необходимость укрепления института семьи с помощью возрождения и

сохранения духовно-нравственных традиций семейных отношений. С каждым годом идеи по «возвращению традиционных семейных ценностей» все больше развиваются. В 2020 г. были приняты новые поправки к Конституции РФ, которые официально закрепили новые понятия и смыслы. Многие из поправок зафиксировали духовно-нравственный аспект воспитания молодого поколения. Например, «дети являются важнейшим приоритетом государственной политики России. Государство создаёт условия, способствующие всестороннему духовному, нравственному, интеллектуальному и физическому развитию детей, воспитанию в них патриотизма, гражданственности и уважения к старшим. Государство, обеспечивая приоритет семейного воспитания, берет на себя обязанности родителей в отношении детей, оставшихся без попечения» [2. ч. 4 ст. 67.1]. В Указе Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», «крепкая семья» стала одной из таких ценностей [7]. Как мы видим, концепт «традиционные семейные ценности» постепенно становится неким «брендом» России как внутри страны, так и за рубежом. Естественно, подобный политический курс не мог не оказать сильного влияния на сферу образования.

Цель данной статьи – проследить влияние концепции под названием «традиционные семейные ценности» на сохранение и укрепление духовно-нравственных ценностей в области образования и воспитания. *Актуальность данного исследования* заключается в том, что «традиционные ценности» – это новый для современной российской власти конструкт, и количество исследований по данной теме ограничено. Поэтому *проблема изучения* концепта «традиционные семейные ценности» в области образования в современной России является актуальной.

Задачи работы:

- 1) изучить происхождение концепции «традиционные семейные ценности»;
- 2) ознакомиться с проектами в области образования и воспитания, связанными с сохранением и укреплением традиционных российских духовно-нравственных ценностей;
- 3) изучить влияние концепта «традиционные семейные ценности» на данные проекты.

В нашей работе мы руководствуемся определением «семейных ценностей», которое сформулировала Ж.Н. Дюльдина. Согласно данному определению, «семейные ценности – взаимосвязь моральных, нравственных, культурных, традиционных, национальных особенностей в малой социальной группе, основанной на браке, кровном родстве» [1, с. 182]. Также мы опираемся на следующие

щие, характерные для России «традиционные семейные ценности», которые выделил социолог И.И. Белобородов: единобрачие, целомудрие, супружеская верность, семьецентризм (престиж семьи), общественное одобрение брака (через официальную регистрацию, согласие родителей и венчание), ранняя брачность, многопоколенность, иерархичность, нерушимость брака, многодетность [7].

Методом исследования выбран качественный контент-анализ. *Материалом для работы* послужил официальный (властный) курс, а именно: программные документы, связанные с семейной политикой РФ в сфере образования. Хронологические рамки исследования: период с 7 мая 2012 года (начало президентского срока В.В. Путина) по 7 мая 2024 года (окончание срока).

Рассмотрим влияние внутривластной концепции «традиционные семейные ценности» на сферу образования и воспитания в РФ.

После распада СССР в 1991 г. новое государство оказалось в кризисе: старая идеология разрушилась, а новая идентичность ещё не успела зародиться. Новой политической элите нужны были средства, которые могли бы способствовать легитимации её власти в глазах граждан. Поэтому современной России нужны были новые идеи, одной из таких идей стала мысль о «традиционных ценностях». Данные ценности характеризуются как консервативные взгляды, выражающие приверженность религиозным и традиционным порядкам. Проведённый нами анализ показывает, что в российские «традиционные ценности» входит целый ряд культурных и духовно-нравственных ориентиров, например, «достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным...» [8]. Таким образом, «традиционные семейные ценности» входят в большой концепт под названием «традиционные ценности». На наш взгляд, «традиционные ценности» – это новый политический курс России, который противопоставляется идеям запада, т.е. «современным ценностям».

Как уже было отмечено выше, в 2010-х гг. начинается активное упоминание «традиционных семейных ценностей» представителями политической элиты. Конечно же, продвижение данного концепта не могло не сказаться на изменении школьной образовательной программы. Школа является одним из основных этапов в жизни человека, поэтому на данное звено образования возложена важная задача, а именно: достойно воспитать законопослушного гражданина страны. Нам представляется, что одним из главных нововведений в области школьного образования стал учебный предмет под названием «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), который входит в состав федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [4]. Он был утверждён Министерством науки и высшего образования РФ во

всех регионах страны 1 сентября 2012 года. До этого он вводился экспериментально в 19 регионах России под названием «Основы духовно-нравственной культуры народов России». Целью предмета является формирование у школьников морально-нравственного поведения, которое основывается на терпимости к различным культурным и религиозным традициям многонационального народа РФ. Курс базируется на трёх основных национальных ценностях: отечество, семья и культурные традиции. Ведение данного курса подразумевало укрепление коммуникации между школой, родителями и государством с целью духовно-нравственного воспитания и образования школьников.

В 2022 году в связи с внешнеполитическими событиями в российской политике начал доминировать дискурс о важности исторического образования детей, поэтому уже 1 сентября 2022 года Минпросвещением РФ был запущен широкомасштабный проект «Разговоры о важном» [3, 5]. Он представляет собой цикл внеурочных занятий, которые были введены в программы образовательных организаций начального, основного, среднего общего и профессионального образования. Каждое занятие посвящено какому-либо событию или теме, связанной с «общественно-политической жизнью страны». «Разговоры о важном» призваны сформировать у школьников любовь к Родине и гордость за нее, воспитать чувство патриотизма, а также познакомить детей с историей государства, её традициями и культурой многочисленных народов России. Основной идеей занятий является укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Данные уроки проводят классные руководители, так как они играют огромную роль в формировании человека в детстве, помогают развить ценностные ориентиры, привычки и культуру поведения.

Проведя анализ программы уроков «Разговоры о важном», представленной на официальном сайте проекта, мы заметили, что темы, связанные с «традиционными семейными ценностями», встречаются практически в каждом месяце, например: «Традиционные семейные ценности» 27 февраля 2022 г., «Про счастье» 22 мая 2022 г., «День пожилых людей» 26 сентября 2022 г., «День Отца» 10 октября 2022 г., «День матери» 21 ноября 2022 г., «О взаимоотношениях в семье» 20 ноября 2023 г., «Новый год. Семейные праздники и мечты». Можно сделать вывод о том, что «традиционные семейные ценности» занимают достаточно важное место в данном проекте, так как уроки способствуют усвоению рассматриваемого концепта школьниками.

Таким образом, анализ учебного предмета «ОРКСЭ» и проекта «Разговоры о важном» показал, что внутривоспитательский концепт «традиционные семейные ценности» оказывает активное влияние на сферу образования и воспитания. Однако, поскольку «традиционные семейные ценности» являются всего лишь ча-

стью большого концепта «традиционные ценности», тема семьи в данных проектах преобладает не больше, чем другие темы, призванные поддерживать морально-нравственные ориентиры. Также стоит заметить, что, несмотря на активную политическую риторику в сфере образования, существует не так много проектов, которые были бы связаны напрямую с идеей сохранения и укрепления традиционных семейных российских ценностей.

Список литературы

1. Карабанова О.А. Психология семейных отношений: учебное пособие. – Самара: СИОКПП, 2001. – 122 с.

2. Конституция Российской Федерации: [принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01 июля 2020 г.] // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202210060013?index=1> (дата обращения: 31.10.2020).

3. Минпросвещения России – официальный сайт Министерства просвещения РФ [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/> (дата обращения: 31.10.2020).

4. Письмо от 22 августа 2012 года № 08-250 «О введении учебного курса ОРКСЭ». Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902384503> (дата обращения: 31.10.2020).

5. Письмо от 17 июня 2022 года N 03-871 Об организации занятий «Разговоры о важном». Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/351161744> (дата обращения: 31.10.2020).

6. «Программа 2012 – 2018 В.В. Путина» Единая Россия – Официальный сайт партии [Электронный ресурс]. – URL: <https://er.ru/activity/news/programma-20122018>. (дата обращения: 31.10.2020).

7. Традиционные семейные ценности: в теории и на практике. По итогам круглого стола, посвященного культуре русской семьи. – URL: Традиционные семейные ценности: в теории и на практике (riss.ru) (дата обращения: 31.10.2020).

8. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. N 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 31.10.2020).

**ЗНАКОМСТВО С ЖИЗНЕОПИСАНИЯМИ ПЕРМСКИХ
СВЯЩЕННОМУЧЕНИКОВ КАК ПРИЕМ
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ
СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ
(на примере жизнеописания священномученика Андроника)**

Кыркунова Лариса Геннадьевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики

e-mail: kyrkunovalg@yandex.ru

Курсанина Дарья Сергеевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: darovanie2015@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме выбора и реализации методов и приемов духовно-нравственного воспитания школьников. Актуальность и новизна исследования заключается в том, что для реализации целей духовно-нравственного воспитания авторами предлагается новый прием – «знакомство с жизнеописанием», причем в качестве «героя» жизнеописания выступает личность священнослужителя. На основании канонического жизнеописания священномученика Андроника авторами составлен «светский», по стилю изложения разговорный, понятный детям и подросткам текст; предложен вариант использования его в виде рассказа, а также продуманы следующие этапы приобщения школьников к данному историческому материалу: экскурсия и итоговая беседа. По мнению авторов статьи, прием «знакомство с жизнеописанием» может быть использован в учебных заведениях любого типа.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственные ценности российского общества, субъекты воспитательного процесса, методы и приемы духовно-нравственного воспитания.

**ACQUAINTANCE WITH THE BIOGRAPHIES OF THE PERMIAN HOLY
MARTYRS AS A METHOD OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION
MODERN SCHOOLCHILDREN
(on the example of the life of the Holy Martyr Andronikos)**

Larisa G. Kyrkunova

Perm State University

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy

e-mail: kyrkunovalg@yandex.ru

Darya S. Kursanina
Perm State University
e-mail: darovanie2015@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of choosing and implementing methods and techniques of spiritual and moral education of schoolchildren. The relevance and novelty of the research lies in the fact that in order to realize the goals of spiritual and moral education, the authors propose a new technique – «acquaintance with the biography», and the personality of the clergyman acts as the «hero» of the biography. On the basis of the canonical biography of the holy Martyr Andronik, the authors compiled a «secular», conversational text understandable to children and adolescents in the style of presentation, proposed a variant of using it in the form of a story, and also thought out the following stages of introducing schoolchildren to this historical material: an excursion and a final conversation. According to the authors of the article, the «acquaintance with life description» technique can be used in educational institutions of any type.

Key words: spiritual and moral education, spiritual and moral values of Russian society, subjects of the educational process, methods and techniques of spiritual and moral education.

Вопрос духовно-нравственного воспитания детей и молодежи является в настоящее время одним из ключевых в российском обществе. Каждый взрослый гражданин России понимает: от того, насколько успешным будет духовно-нравственное воспитание детей сегодня, напрямую зависит будущее нашей страны.

Нормативно-правовой и методологической основой духовно-нравственного воспитания обучающихся на всех уровнях общего образования являются Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. [Закон: электронный ресурс], Федеральные государственные образовательные стандарты, «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [Данилюк: электронный ресурс], а также «Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся» [Программа: электронный ресурс]. В соответствии с положениями этих документов образовательные учреждения создают условия для реализации программ духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, обеспечивая их приобщение к ценностям семьи, своей этнической, конфессиональной или социальной группы, общечеловеческим ценностям. Так, в соответствии с положениями ФГОС общего образования, организация процесса духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся предусматривает *согласование усилий многих социальных субъектов*: образовательного учреждения, семьи, учреждений дополнительного образования, культуры и спорта, *традиционных религиозных организаций* и общественных объединений (здесь и далее курсив наш – Л.К. и Д.К.).

Духовно-нравственное воспитание школьников, как известно, может осуществляться в различных формах, с использованием разнообразных методов и

приемов. Как отмечается в материалах «Методы и приемы духовно-нравственного развития и воспитания личности школьника во внеурочное время», факторами, определяющими выбор форм и методов духовно-нравственного воспитания, должны быть *цели и задачи, содержание воспитания, возрастные особенности воспитанников*, поскольку «за возрастом – приобретенный социальный опыт, уровень социального, нравственного, духовного развития. Формировать, скажем, чувство ответственности нужно в любом возрасте, но методы воспитания должны меняться» [Методы и приемы: электронный ресурс]. *К условиям воспитания*, кроме материальных, психофизиологических, санитарно-гигиенических, относятся *отношения, складывающиеся в группе*, – климат в коллективе, стиль педагогического руководства и др.; *уровень педагогической квалификации*. «Педагог выбирает только те методы, с которыми он знаком, которыми владеет. При выборе форм и методов, педагог должен быть уверен в успехе. Для этого необходимо предвидеть, к каким результатам приведет применение метода» [там же: электронный ресурс].

Каждый из методов имеет свою специфику и область применения. Некоторые из них являются довольно сложными. Среди сложных по содержанию и применению – *методы словесно-эмоционального воздействия: рассказ, разъяснение, этическая беседа, диспут*, а также *метод наглядно-практического воздействия – пример*. «Рассказ на этическую тему – яркое эмоциональное изложение конкретных фактов и событий, имеющих нравственное содержание. Воздействуя на чувства, рассказ помогает детям понять и усвоить смысл моральных оценок и норм поведения. Хороший рассказ не только раскрывает содержание нравственных понятий, но и вызывает у школьников положительное отношение к поступкам, соответствующим нравственным нормам, влияет на поведение» [там же: электронный ресурс]. У такого рассказа несколько функций: он служит источником знаний, обогащает нравственный опыт воспитанников через приобщение к опыту других людей, являет положительный пример воспитания.

Любой метод на практике предстает как последовательность приемов. Как пишет Л.Б. Бутаева в материале «Традиционные и современные подходы в духовно-нравственном воспитании учащихся», «приемы воспитания – это педагогическое взаимодействие, которое используется для того, чтобы обеспечить эффективную реализацию выбранного метода воспитания» [Бутаева: электронный ресурс]. Автор называет разнообразные приемы осуществления духовно-нравственного развития и воспитания школьников, среди которых «*эстафета*»; «*взаимопомощь*»; «*акцент на лучшее*»; «*истории про себя*»: и др. В общей сложности, называется более десятка приемов, формирующих доброжелательное отношение ребят друг к другу, взаимопомощь, взаимопонимание.

Нам думается, что, когда мы говорим о духовно-нравственном развитии как приобщении учеников к общенациональным ценностям, социальному опыту, историческому наследию, перечень приемов работы со школьниками неизбежно должен быть значительно расширен. В него должны быть включены приемы реализации рассказов, экскурсий, этических бесед. Например, *«знакомство с жизнеописанием выдающихся личностей прошлого»*. Кроме того, мы считаем необходимым знакомить учеников с жизнью и подвигами не только светских людей, но и священнослужителей, оставивших значительный след в истории нашего края, прославивших Пермь, посвятивших жизнь служению простым людям, принявших смерть за веру. Этот прием может быть реализован и в религиозных, и в светских образовательных учреждениях, так как, по нашему мнению, современное православие как хранилище основных духовно-нравственных ценностей российского общества достойно повсеместного внимания, признания, нуждается в изучении независимо от национальности или вероисповедания обучаемых.

В этом смысле благодатным материалом может стать история жизни многих Пермских священников, пример их мученичества в годы Гражданской войны. Самой яркой среди них является личность священномученика Андроника. Сегодня далеко не все жители Перми и Пермского края знают имя этого выдающегося священнослужителя начала XX в. А ведь он на Юбилейном Архиерейском Соборе Русской Православной Церкви в августе 2000 г. был заслуженно причислен к лику святых Новомучеников и Исповедников Российских. Приведем возможный текст рассказа о жизни и гибели священномученика Андроника.

Жизнь и лишения священномученика Андроника

В православной Церкви людей, которые до конца своей жизни шли за Истиной, за Христом, называют святыми. Это те, кто несмотря ни на какие притеснения, гонения и даже угрозу смерти, не отказался от своей веры, ревностно служил Церкви и прихожанам (так называют людей, регулярно посещающих службы в Церкви). Одним из таких людей был священномученик Андроник (Никольский), архиепископ Пермский и Кунгурский. За ни с чем не сравнимую силу духа, ревностное и искреннее служение Христу в народе его называли «огнь пылающий».

Жизнь священномученика Андроника и его кончина – настоящий подвиг. Уже на 3 курсе Московской Духовной Академии он был пострижен в монахи и возведен в сан иеродиакона. В скором времени будущего архипастыря отправляют миссионером в Японию. Всего за девять месяцев иеромонах Андроник научился говорить по-японски, его проповеди на японском языке до слез трогали жителей страны восходящего солнца. Русский миссионер обходил дома своих

прихожан, беседуя с каждым и объясняя интересующие их вопросы веры. Японцы за недолгое время полюбили Андроника и прикипели к нему всем сердцем. Однако непосильные труды подорвали здоровье будущего святителя, и он был вынужден вернуться в Россию.

В очень трудные для России времена, в 1914 году Андроника переводят на Пермскую землю. Четыре года он прослужил в Перми (не так уж и много), но зато очень много он успел сделать для пермяков! Дамаскин Орловский так писал об этом времени: «Так в XX веке на Пермскую кафедру взошел подвижник и архипастырь-миссионер, подобный святителю Пермскому Стефану» [Орловский: электронный ресурс].

Владыка заботился обо всех сферах жизни, он был очень внимательным к бедам и невзгодам людей. Он говорил: «Вот и оглянемся на самих себя – как и чем мы воздаем народу за его заботу о нашем образовании и благополучии жизненном... А когда народу нужна врачебная помощь – врача нет, или он в карты играет, или он в гости ушел. Нужна народу юридическая помощь или совет – не знает, в какую дверь за этим постучаться, а достучится – его там оберут лишний раз дельцы или обманут и выпроводят. И принужден был народ довольствоваться знахарями да ворожеями и местными стряпчими. А о поднятии народного хозяйства и деревенского благосостояния – да об этом и говорить не приходится...» [Андроник 2015]. В те годы святитель Андроник (Никольский) разочаровывается в просвещенной интеллигенции, ведь она перестает заботиться о простом народе. Владыка размышляет о высоте духовной жизни. «Падает благочестие в народе, – говорил он, – потому что мало остается добрых пастырей, молодые люди не хотят учиться в семинариях, поступают в университеты» [Там же].

Сам Владыка все поступающие к нему средства жертвовал на помощь беднякам; одевался просто, «никогда не носил шелковых ряс». В годы служения Святителя – а это были времена расцвета духовной жизни в Пермской епархии, – в городе устраивались лекции, беседы, собрания духовенства и мирян; в аудитории при Стефановской часовне начались занятия миссионерского и народно-певческого кружков; составила хорошая библиотека, из которой всем желающим выдавались книги на дом; во всех храмах города служились акафисты, после которых проводились беседы. Владыка объяснял народу духовный смысл идущей в то время войны.

Для малоимущих при одном из храмов было организовано «попечительство о бедных» с дешёвой столовой. При свечном заводе и на подворье Белогорского монастыря открылись книжные лавки. При храме училища слепых и в женском монастыре были устроены детские приюты. Воскресенский храм содержал на

свой счёт богадельню, в которой жили около пятидесяти стариков. При кафедральном соборе организовалось общество хоругвеносцев, насчитывавшее несколько десятков человек, а в 1917 году была создана дружина по охране собора и архиерейского дома.

Особое внимание Святой Андроник уделял храмовому богослужению, а именно регентству, церковному пению. «Пение должно быть молитвенным и общим, – говорил Владыка, – тогда народ будет чувствовать себя единым целым, будет благоговейно относиться к Богу, к Церкви, к власти и друг к другу. Как без церковного богослужения? Без него падает народная вера, падают нравы народные, рушится семья, молодое поколение заделывается в пьяных хулиганов...» [Андроник 1915:108].

Отечественную войну 1914 года Владыка встретил открытием у себя в епархии лазаретов для раненых и сам часто посещал находившихся в них воинов. Летом 1916 года он побывал на фронте и там, в Царской Ставке, был принят Государем.

Андроник был убежденным противником новой власти. Владыка считал, что невозможен переход от монархии к иной форме правления без разрушения Российской государственности, и в 1916 году в Пермской епархии были созданы особые миссионерские курсы по обличению нового социалистическо-коммунистического лжеучения. «Долг совести верноподданного и безграничная любовь к Отечеству не дают мне молчать», – говорил Святитель Андроник.

За свою веру святой Андроник и пошел на смерть. Летом 4 июня 1918 г., когда повсеместно безжалостно уничтожалось все, связанное с православием, архиерейский дом, где жил Андроник, ночью захватил отряд чекистов, насчитывавший 1500 человек. По периметру здания были расставлены огнестрельные орудия: вдруг верующие задумают спасти своего пастыря и устроят налет. Ведь все в городе знали Владыку, подозревали, что его могут арестовать, поэтому чекисты приехали ночью, чтобы никто не увидел.

Андроник был арестован и подвергнут пыткам и допросам. На допросе 6 июня Андроник молчал. Заговорил только тогда, когда снял с груди панагию (нагрудный знак православных епископов в виде небольшой, обычно украшенной драгоценными камнями иконки Богоматери на цепочке. Ее носили на шее поверх одеяния), завернул её в большой платок, положил перед собой на письменный стол. Он, обращаясь к следователям, сказал: «Мы враги открытые, примирения между нами быть не может. Если бы я не был архипастырем и была необходимость решать вашу участь, то я, приняв грех на себя, приказал бы вас повесить немедленно. Больше нам разговаривать не о чем» [Орловский: электронный ресурс]. Этими словами он подписал себе смертный приговор. Но он всегда говорил правду в глаза, не умел и не хотел лебезить перед богоотступниками.

На казнь Владыку повезли по Сибирскому тракту, повозка остановилась в лесу. Священномученика Андроника заставили самого рыть себе могилу. Закопали его заживо, а потом еще выстрелили в могилу несколько раз. Панагию забрали, на цепочку от нее посадили собаку одного из палачей, чтобы поиздеваться над святым...

Вот так вся жизнь и смерть святого Андроника оказались подвигом, подвигом ради спасения людей, ради верности и чистоты Церкви, подвигом во имя Христа. Андроник верил, что душа бессмертна, и часто цитировал Евангелие от Матфея: «И не бойтесь убивающих тело, души же не могущих убить; а бойтесь более Того, Кто может и душу, и тело погубить в геенне» [Мф: 10, 28].

Очевидно, что рассказ о жизни и гибели священномученика Андроника, должен быть подкреплен другими методами и приемами духовно-нравственного воспитания. Так, на следующем этапе работы можно организовать экскурсию школьников в Крестомитрофаниевский храм г. Перми, в музей Архиерейского подворья, на которой ученики увидят сохраненную обстановку того времени, услышат рассказ об образе жизни священников, традициях и обычаях того времени.

По итогам такой экскурсии целесообразно провести беседу, обсудить со школьниками, какие впечатления они получили, что им больше всего запомнилось и почему, как теперь они относятся к миссии священнослужителя, понимают ли они смысл этой деятельности. От этого специфического материала можно перейти к разговору о смысле жизни человека, о долге, чести, достоинстве, обсудить актуальные события и поступки современных героев.

Нам думается, что работа с таким материалом должна осуществляться максимально деликатно, ведь нужно помнить о том, что в классе наверняка есть дети, чьи родители придерживаются иных конфессиональных или атеистических взглядов. Важно сделать акцент на том духовно-нравственном стержне, который продемонстрировал великомученик Андроник, на его верности долгу, чести, Вере, его человеческой стойкости.

Таким образом, можно выстроить систему работы по формированию духовных качеств подростков, в которой один прием будет плавно перетекать в другой и, в целом, способствовать достижению задачи формирования гражданина, ответственного, стойкого, верного своему слову и чувству долга. В целом, знакомство школьников с жизнеописаниями пермских священномучеников как прием духовно-нравственного воспитания современных школьников будет выполнять одновременно несколько функций: *образовательную* – расширит представления учеников о прошлом Перми и Пермского края, создаст представление о сложности социальной жизни общества; *воспитательную* – обогатит нравственный опыт обучаемых, сформирует духовные ориентиры воспитанников; *развивающую* – наполнит эмоциональную сферу школьника новыми чувствами и переживаниями.

Список литературы

1. Бутаева Л.Б. Традиционные и современные методы и приемы духовно-нравственного воспитания [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2022/11/05/traditsionnye-i-sovremennye-metody-i-priemy> (дата обращения: 24.10.2023).
2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009. 26 с. [Электронный ресурс]. – URL: schsv760.mskobr.ru/attach_files/upload_users_... (дата обращения: 18. 11.2023).
3. Епископ Андроник. Предложение духовенству епархии. «Спутник псаломщика». Необходимо позаботиться о церковном пении // Пермские епархиальные ведомости. – 1915. – С. 107–109.
4. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года. – URL: consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 24.10.2023).
5. Методы и приемы духовно-нравственного развития и воспитания личности школьника во внеурочное время [Электронный ресурс]. – URL: <https://infourok.ru/metodi-i-priemi-duhovnonravstvennogo-razvitiya-lichnosti-shkolnika-vo-vneurochnoe-vremya-11427> (дата обращения: 14.11.2023).
6. Орловский Дамаскин, архимандрит. Вынашивать разбитую в народе веру/ архимандрит Дамаскин Орловский // Журнал «Фома». 2010. № 6. С. 10–14. [Электронный ресурс]. – URL: [foma.ru/Жития святых/Вынашивать разбитую в народе веру](foma.ru/Жития%20святых/Вынашивать%20разбитую%20в%20народе%20веру) (дата обращения: 24.10.2023).
7. Программа духовно-нравственного развития, воспитания и социализации ФГОС НОО [Электронный ресурс]. – URL: <gornostay.com> (дата обращения: 04.10.2023).
8. Священномученик Андроник (Никольский) архиепископ Пермский. Творения, Статьи и заметки / Священномученик Андроник (Никольский) архиепископ Пермский. Тверь: Булат, кн. 1. 2015. 512 с.

**ПРОФИЛАКТИКА ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ
МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С СЕМЬЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Новгородцева Дарья Игоревна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: novgorodtsevadaria@yandex.ru

**PREVENTION OF ILLEGAL BEHAVIOR OF YOUNGER ADOLESCENTS
DURING THE CLASS TEACHER'S EXTRACURRICULAR ACTIVITIES
INTERACTING WITH FAMILIES OF STUDENTS**

Daria I. Novgorodtseva

Perm State University

e-mail: novgorodtsevadaria@yandex.ru

Аннотация. В данной статье автор размышляет об актуальности проблемы профилактики и коррекции детско-родительских отношений с целью предотвращения девиантного поведения младших подростков. Предлагается создание программы комплексной работы с детьми и их семьями, затрагивающей учебную деятельность, психологическое равновесие, социализацию, межличностные отношения со сверстниками и родителями.

Ключевые слова: младший подростковый возраст, внеурочная деятельность, детско-родительские отношения.

Abstract. In this article, the author reflects on the relevance of the problem of prevention and correction of parent-child relationships in order to prevent deviant behavior of younger adolescents. It is proposed to create a program of comprehensive work with children and their families, affecting educational activities, psychological balance, socialization, interpersonal relationships with peers and parents.

Key words: early adolescence, extracurricular activities, child-parent relationships.

Подростковый возраст является одним из важнейших этапов в формировании личности человека. Принято считать, что подростковый возраст начинается в 10-11 лет, а заканчивается в 18-19 лет. Тем не менее важно понимать, что диапазон подросткового возраста может разительно отличаться в различных странах ввиду культурных особенностей, условий окружающей среды и инфраструктуры.

Подростковый возраст, помимо этого, является и наиболее сложным периодом в развитии человека, поскольку индивид сталкивается с различными кризисами, которые могут быть вызваны социально-психологическими причинами.

Кризис, вызванный социально-психологическими причинами, связан, как правило, с усвоением социума. Для подростка мир представляет собой совокупность идеальных настроений, которые способны вывести за пределы обыденной жизни. В этот моменты подросток фокусируется на своих потенциальных возможностях, среди которых можно выделить определение своей роли в обществе.

В последнее время обострение социальных отношений, расслоение общества, нестабильность экономики вызывают педагогические проблемы, меняя внутренние ощущения и поведение современного ребенка.

Процесс развития личности зависит от окружающего социального пространства, субъектами которого являются семья, школа, сверстники, сам ребенок. Соотношение разнонаправленных влияний (как позитивных, так и негативных) в обозначенном пространстве во многом определяет возможные варианты формирования личности. Нравственная, положительно ориентированная среда благоприятно воздействует на формирование личности ребенка. Несмотря на это все чаще приходится сталкиваться с детьми и подростками, чье социальное пространство далеко от благоприятного.

Проблема отклоняющегося поведения несовершеннолетних – одна из наиболее актуальных в психолого-педагогической науке. Деструктивные процессы, затронувшие различные общественные сферы, повлекли за собой рост наркомании и преступности не только среди взрослого населения, но и молодежи.

Внеурочная деятельность классного руководителя с детьми и их родителями – это важная часть его работы, которая может привести к многим положительным результатам, в том числе к укреплению связей между родителями, формированию социальной ответственности у детей. Например, в ходе родительских собраниях, родители лучше узнают учителя своих детей, могут задавать вопросы и общаться с ними в неформальной обстановке. В результате этого возникает большее доверие к учителю со стороны родителей, а как следствие классный руководитель может обсудить вопросы воспитания, предоставить информацию о том, как лучше поступить в той или иной ситуации, или даже провести обучающий семинар. Все это помогает родителям воспитывать своих детей и создавать конструктивные отношения в семье. Следовательно, основным инструментом классного руководителя по работе с детьми и их родителями является внеурочная деятельность. Она может быть абсолютно разнообразной, но насколько она актуальна?

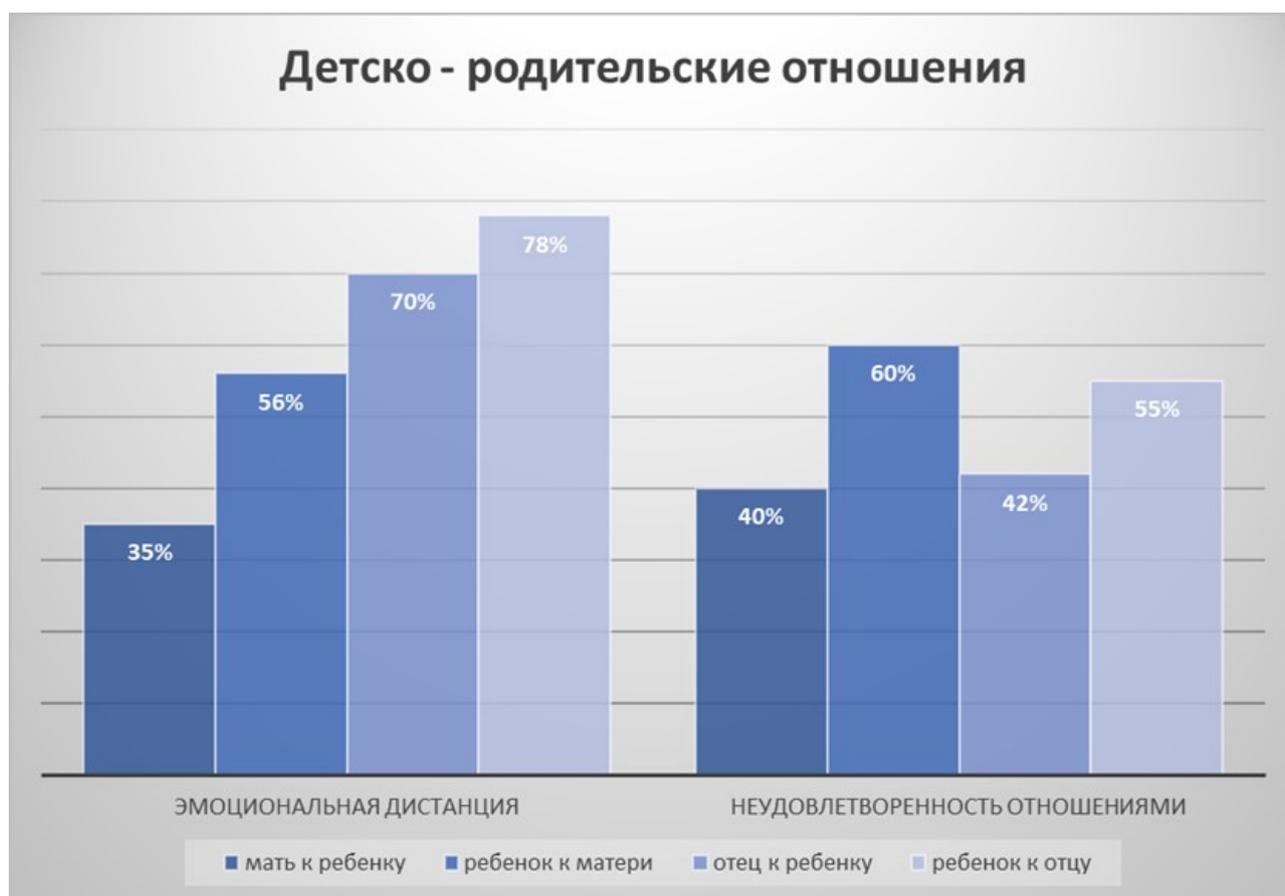


Рис. Результаты опросника «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковская)

В констатирующем эксперименте принимали участие ученики 6-го класса и их родители из МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №118» г. Пермь. Для анализа мы используем результаты диагностирования за 2023-2024 учебный год. Классным руководителем был проведен опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковская) (рис.). Выборка состоит из 23 учеников и 31 родителя, из них 14 отцов и 17 матерей. Методика предназначена для диагностики особенностей взаимодействия родителей и детей. Опросник позволяет выяснить не только оценку одной стороны – родителей, но и видение взаимодействия с другой стороны – с позиции детей [2]. Результаты опросника коррелируются по 10 шкалам, но для того, чтобы доказать необходимость комплексной работы с детьми и родителями в этом классе, рассмотрим результаты двух шкал: эмоциональная дистанция – эмоциональная близость и удовлетворенность детско-родительскими отношениями.

По шкале «эмоциональная дистанция» мы можем сделать вывод о том, что большинство детей чувствуют незаинтересованность отцов, что делает их отношения менее откровенными, например, дети не хотят делиться переживаниями, успехами и неудачами. Отцы в свою очередь осознают проблему и чувствуют тоже самое. Поэтому соотношение показателей отцов и детей по данной шкале колеблется в одном процентном соотношении, 70–78%.

Если отцы реально оценивают свои отношения с ребенком, то матери, по результатам этой шкалы, их переоценивают. Всего лишь 35% матерей считают отношения со своим ребенком недостаточно близкими в эмоциональном плане, в то время, когда 56% детей ощущают дистанцированность от матери.

Приблизится к реальной статистике детско-родительских отношений в этом классе нам поможет еще одна шкала «удовлетворенность детско-родительскими отношениями». По данным этой шкалы можно судить об общей степени удовлетворенности отношениями в семье. Несмотря на то, что результаты предыдущей шкалы имеют высокие показатели, результаты этой более низкие. Самый высокий показатель в мнении ребенка об отношениях с матери. Низкая степень удовлетворенности может свидетельствовать о нарушениях в структуре детско-родительских отношений, возможных конфликтах или обеспокоенности сложившейся семейной ситуацией.

Помимо анализа детско-родительских отношений, необходимо обратить внимание на психологическое благополучие детей в классе.

В следующем констатирующем эксперименте принимают участие ученики 6-го класса МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №118» г. Пермь. Педагог-психолог ежегодно проводит социально-психологическое тестирование обучающихся, в каждом классе по разным адаптационным и противоправным факторам. Тестирования проводятся для раннего выявления факторов риска возможного вовлечения подростков в аддитивное поведение.

Для анализа мы используем результаты диагностирования за 2023–2024 учебный год среди учащихся 6 класса по методике «Психолого-педагогическое обследование обучающихся образовательных организаций, расположенных на территории Пермского края» (ППО), которая состоит из двух этапов: первичный и углубленный. Первичная диагностика проводится с помощью опросника проявлений психологического благополучия (В.И. Морсанова, И.Н. Бондаренко, Т.Г. Фомина), который выявляет уровень осознанной саморегуляции [4]. Несмотря на проведение тестирования во всех классах с 6 по 11, констатируем результаты одного 6-го класса, 26 человек.

По суммарному показателю всех шкал было выявлено, что у 10 человек снижен уровень психологического благополучия, требуется углубленная диагностика. Углубленная диагностика проводится в течении 5 дней после получения результатов первичной диагностики с помощью «Опросник детской депрессии» (Ковач М.). Опросник позволяет определить показатели спектра депрессивных симптомов: сниженного настроения, гедонической способности, вегетативных функций, самооценки, межличностного поведения [1]. По результатам опроса выявлены риски суицидальных действий у нескольких обучаемых.

По результатам констатирующего эксперимента подтверждается необходимость тщательной работы классного руководителя с детьми и их родителями, вместе и отдельно. В своих трудах Шнейдер Л.Б. проводит параллель между семьей и развитием девиантного поведения у ребенка. Однако автор выделяет выбор неверной модели воспитания ребенка, поскольку, по мнению Шнейдера, многие родители не учитывают психические особенности своего ребенка, а потому могут лишь усугубить поведение и психическое состояние ребенка неудачным выбором модели воспитания [5]. Поэтому работа классного руководителя должна проходить комплексно со всеми членами детско-родительских отношений.

Сотрудничество с родителями подростка представляет собой сложный процесс, в основе которого лежит комплексная оценка семьи ребенка. В первую очередь классный руководитель должен определить состав семьи, ее материальное положение, уровень образования родителей, их род деятельности, а также тип взаимоотношений с ребенком.

В функции классного руководителя входит профилактика и коррекция взаимоотношений в семье обучающихся. Профилактика представляет собой совокупность мероприятий психологической и педагогической направленности, которая нейтрализует воздействие негативных факторов окружающей среды на индивида с целью предупреждения девиантного поведения.

Работа с родителями предусматривает установление неиспользованного резерва семейного воспитания, нахождение путей оптимального педагогического взаимодействия школы и семьи, включение семьи в воспитательный процесс через систему родительских собраний, внеклассных мероприятий, лекториев, круглых столов, проведение родительского всеобуча, родительских форумов, общешкольных мероприятий с обучающимися и родителями. Модель профилактической работы необходима для того, чтобы объединить положительный опыт работы по профилактике девиантного поведения обучающихся в общеобразовательной школе и помочь педагогам в организации качественной и результативной работе по коррекции девиантного поведения обучающихся, для преодоления тенденции роста подростковой преступности [3].

Таким образом, внеурочная деятельность классного руководителя, в целях профилактики противоправного поведения школьников, представляет собой комплекс определенных мероприятий. Необходимо разработать и апробировать программу работы с детьми и их родителями, в которую обязательно должны войти мероприятия, затрагивающие учебную деятельность, психологическое равновесие, социализацию, межличностные отношения со сверстниками и родителями.

Список литературы

1. Воликова С.В. Опыт использования опросника детской депрессии M.KOVACS (CDI) // Аффективные и шизоаффективные расстройства: материалы Всерос. науч-практ. конф. Москва, 1–3 октября 2003 г. – М.: Медпрактика-М, 2003 (ПИК ВИНТИ). – 279 с. – С. 169–170.
2. Дробышевская В.З. Детско-родительские отношения как объект психолого-педагогического исследования // Весці БДПУ. Серыя 1. Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. – 2018. – С. 38–43.
3. Метлякова Л.А., Кукшинова Е.Ю. Профилактика противоправного поведения обучающихся в условиях общеобразовательной школы (на примере работы социально-психологической службы МБОУ «ООШ «СОЮЗ» г. Чусовой) // Безопасное детство как правовой и социально-педагогический концепт – 2020. Материалы VII всероссийского форума с международным участием для студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и специалистов. Редколл.: В.В. Коробкова (гл. ред.), Г.Г. Михалева (отв. за вып.). – Пермь, 2020. – С. 206–211.
4. Моросанова В. Опросник проявлений психологического благополучия подростков. – 2020. – 25 с.
5. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. – М.: Трикста: Академический проспект. – 2005. – 336 с.

**КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЗЕЙНЫХ
ПРОГРАММ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА
(ОПЫТ УРАЛЬСКОГО РЕГИОНА)**

Рыбин Никита Павлович

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: nikita.twit@gmail.com

**CULTURAL AND EDUCATIONAL POTENTIAL
OF MUSEUM PROGRAMS FOR PEOPLE OF THE THIRD AGE
(EXPERIENCE OF THE URAL REGION)**

Nikita P. Rybin

Perm State University

e-mail: nikita.twit@gmail.com

Аннотация. В статье автор проводит анализ культурно-образовательных программ в музеях Уральского региона. Рассматриваются Соликамский краеведческий музей (г. Соликамск, Пермский край), Музейно-выставочный комплекс (г. Лесной, Свердловская область), Верхнесинячихинский краеведческий музей (село Верхняя Синячиха, Свердловская область) и Музей истории села Париж (Челябинская область). Автор рассматривает формы работы с людьми третьего возраста и приходит к выводу об их актуальности.

Ключевые слова: люди третьего возраста, культурно-образовательные программы, музей, музейный клуб.

Abstract. In the article, the author analyzes cultural and educational programs in museums of the Ural region. The Solikamsk Museum of Local Lore (Solikamsk, Perm Territory), the Museum and Exhibition Complex (Lesnoy, Sverdlovsk Region), the Verkhnesinyachikha Museum of Local Lore (the village of Verkhnyaya Sinyachikha, Sverdlovsk Region) and the Museum of the History of the Village of Paris (Chelyabinsk Region) are considered. The author examines the forms of work with people of the third age and comes to the conclusion about their relevance.

Key words: people of the third age, cultural and educational programs, museum, museum club.

В Российской Федерации организация досуга для людей третьего возраста ведётся в рамках целевой федеральной программы «Старшее поколение», разработанной в период с 2019 по 2025 гг. [5] Целью такой программы является повы-

шение продолжительности, уровня и качества жизни старшего поколения. Повышение уровня жизни реализуется за счёт вовлечения граждан пожилого возраста в культурную жизнь общества, расширения туристских услуг, создания условий для обеспечения гражданам старшего возраста доступа к информации.

Реализацию досуга для людей третьего возраста активно предлагают культурные институции, включая музеи, театры, библиотеки и другие социокультурные учреждения. Однако наличие целенаправленных программ, созданных специально для конкретной возрастной аудитории, доступно только в музеях и библиотеках. Значимость культурно-образовательных программ для старшего поколения подтверждается некоторыми аспектами. Во-первых, культурное (музейное) образование, в рамках которого люди третьего возраста получают доступ к новой информации, ведёт к интеллектуальной деятельности и саморазвитию. Во-вторых, социальная активность, которая позволяет пожилым людям найти новых собеседников, вступать в диалог и быть социально активным на протяжении конкретного времени. В-третьих, физическое здоровье: исследования показывают, что при посещении музеев у старшего поколения улучшается память и когнитивные функции [1], поскольку при напряжении мыслительных процессов мозг начинает работать интенсивнее. В-четвёртых, музей становится местом отдыха и развлечения, неким «третьим местом» [4], посещение которого является комфортным проведением досуга и приятного времяпрепровождения.

В Уральском регионе подобные программы стали разрабатываться с 2011 года. Одним из исполнителей федеральных программ, принятых в тот период, стали Министерства культуры и Министерства социальной политики Пермского края, Свердловской и Челябинской областей, в подведомственных учреждениях которых действуют свободное посещение по программе «бесплатная среда» и приобретение льготного билета по специальному пенсионному удостоверению. В зданиях региональных и муниципальных музеев устанавливались специальные пандусы, лифты, поручни, используются разные методики форматирования текстов, увеличения шрифта и прочее.

К сожалению, не все музеи готовы предоставлять данной возрастной категории свои услуги. Это связано с недостаточным финансированием и отсутствием специалистов, способных и готовых работать с пенсионерами. Однако в настоящее время прослеживается положительная тенденция к увеличению культурно-образовательных программ для людей третьего возраста.

Одним из интересных опытов создания программ для людей третьего возраста является Соликамский краеведческий музей, на базе художественного отдела которого функционирует клуб «Гармония». Изначально клуб создавался для людей с ОВЗ (65–85 лет), однако позже он стал средой для объединения старшего населения, которое нуждалось в общении, творчестве и готово делиться

своим личным опытом. Программы музейного клуба позволяют вести диалог и обмениваться полученными впечатлениями, но ориентированы они не на развлечение, а на замедление процессов старения, развитие мелкой моторики рук, нейрографики, поддержанию физических и психических способностей пожилых людей.

Клуб развивается в художественном, творческом и духовном направлениях, что позволяет использовать разные формы работы. Так, кураторы программ придумывают различные мастер-классы, используя природные материалы, приглашают на интерактивные мероприятия, приуроченные к определённым праздникам (не менее восьми в год), разрабатывают программы к постоянным и временным экспозициям, проводят уроки искусства с арт-терапией. Применение арт-терапевтических практик в виде нейрографики и цветотерапии являются обязательными формами работы в клубе, которые улучшают настроение и мировосприятие пожилых людей [3]. Необходимо отметить, что составляется план работы, официальные документы (устав, положение, кодекс) и программы всех мероприятий совместно с участниками клуба. В Соликамске клубные программы вызвали большой социальный эффект, поскольку у пожилых людей возникло чувство сопричастности к стабильным и вдохновляющим практикам времяпрепровождения.

В городе Лесной Свердловской области в Музейно-выставочном комплексе реализуется программа «Духовное пробуждение». Лесной — это город, обладающий статусом закрытого административно-территориального образования. Население города составляет около 48 тысяч человек, из них более пятисот человек являются инвалидами I и II групп старшего возраста. Проект «Духовное пробуждение» разработан для данной категории посетителей с целью реализации их творческих способностей, благодаря знакомству с народными художественными промыслами и изготовлению предметов ДПИ, тем самым расширяются кругозор и взгляды пожилых людей на народную традиционную культуру Урала. Параллельно участники программы знакомятся с основами православной культуры через духовные беседы с настоятелем местного храма. Такое направление стало возможным в связи с взаимодействием с местным церковным православным приходом, ставшим одним из первых партнёров программы.

Музейная программа «Духовное пробуждение» является востребованной в городе, поскольку по её завершении музеем устраиваются персональные выставки, пользующиеся большим успехом у горожан, а возможность продажи работ участников помогают им управлять финансовым благосостоянием. Кроме того, важно отметить удачный партнёрский потенциал в лице русской православной церкви.

В посёлке Верхняя Синячиха Алапаевского района Свердловской области, в Верхнесинячихинском краеведческом музее, реализовывалась временная программа для людей старшего возраста «Территория без шлагбаума». Инициаторами проекта выступили местные жители, а музей в свою очередь предложил выставочный формат. Основная деятельность программы направлена на создание условий для привлечения активных пенсионеров Верхней Синячихи к сохранению и актуализации исторического наследия Алапаевской узкоколейной железной дороги.

Представители старшего возраста включились в работу по воссозданию истории железнодорожных станций «алапаевской узкоколейки», закрытой в XX веке. Итогом совместной работы стала фотовыставка «Крайние точки. Узнать больше», созданная под открытым небом на территории одной из станций, а ныне железнодорожного музея, с текстовыми материалами на специально подсвеченных щитах.

Проект содействовал социальной сплочённости жителей посёлка, поскольку его участники чувствовали огромную важность в изменении территории, на которой они живут. Они оказались вовлечены в процесс сохранения культурно-исторического наследия посёлка и осознали его значимость не только для Алапаевского района, но и для всего Уральского региона.

В рамках исследуемой темы необходимо отметить опыт работы с аудиторией третьего возраста в музее истории села Париж, Нагайбакского муниципального района Челябинской области. Здесь ведётся культурно-досуговая деятельность с людьми старшего возраста от шестидесяти лет. Изначально музей выделил несколько целевых аудиторий для участия в музейных программах: семейные пары, трудовые династии, народные умельцы, ветераны труда, дети войны, одинокие старики и инвалиды. Программа является актуальной для сельской местности, поскольку здесь отсутствуют условия для социальной активности жителей села. Важно и то, что в селе проживают представители малочисленного коренного народа Челябинской области – нагайбаки. Сегодня наблюдается повышенное внимание к культурной идентичности нагайбаков, их самобытной культуре. Так, участники программы собирают фольклор нагайбаков, фиксируют воспоминания представителей старшего возраста, тем самым музеефицируют нематериальное наследие этого народа.

Кроме того, некоторые практики программы направлены на создание клубов по интересам. Музей проводит вечера воспоминаний, встречи для ветеранов предприятий, на которых работали жители села с привлечением коллекций музея. Музеем ежегодно проводится акции «Дом без одиночества», в рамках которой каждому пожилому человеку в «День пенсионера» (1 октября) преподно-

сится подарок — сувенир, сделанный руками детей, посещавших музейные программы для своей возрастной категории. Таким образом, в музее происходит синтез всех программ, участники которых взаимодействуют друг с другом.

Таким образом, анализ существующих программ для людей третьего возраста показал, что в Уральском регионе имеется достаточное количество активности для пенсионеров. Изучение музейных проектов позволило прийти к некоторым выводам. Во-первых, в музеях существует поддержка в виде сопровождения, которая позволяет вовлекаться в социокультурные процессы жизни общества. Такая поддержка является педагогической, поскольку специалисты музея используют определённые методики и формы работы, актуальные для определённой возрастной категории. Во-вторых, при включении в образовательный процесс у пожилого человека повышается самооценка, уверенность в своих возможностях и силах, осознание своей независимости и значимости. Так, прослеживается важность культурно-образовательных программ для пожилых, считающих себя ненужными и забытыми. В-третьих, музей становится пространством для диалога, который является эффективным способом коммуникации как с музейным пространством, так и с людьми внутри него.

Список литературы

1. Искусство и долголетие: как музей может стать «эликсиром молодости» // Метаформа. Бюро музейной сценографии. [Электронный ресурс] – URL: <https://meta-forma.ru/blog/iskusstvo-i-dolgoletie-kak-muzej-mozhet-stat-eliksirom-molodosti1/> (дата обращения: 13.03.2023).
2. Кошарная Г.Б., Щанина Е.В. Особенности обучения пожилых людей // ИТС №4 (73), 2013.
3. Мочалова О. Б. Обучающая арт-терапия. – М.: Литрес, 2023. – 76 с.
4. Ольденбург Р. Третье место: кафе, кофейни, книжные магазины, бары, салоны красоты и другие места «тусовок» как фундамент сообщества. – М.: НЛО, 2014. – 456 с.
5. Старшее поколение // Национальные проекты. [Электронный ресурс] – URL: https://национальныепроекты.рф/projects/demografiya/starshee_pokolenie (дата обращения: 22.02.2023).

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ЛИНГВИСТИЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Попкова Татьяна Дмитриевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет
Доктор культурологии, доцент, профессор кафедры педагогики
e-mail: tatyana3@mail.ru

Тащян Аревик Саркисовна

Пермский государственный национальный исследовательский университет
e-mail: are-tashyan@mail.ru

EDUCATIONAL CONTEXT OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO LINGUISTICALLY GIFTED SCHOOLCHILDREN

Tatyana D. Popkova

Perm State University

Doctor of Cultural Studies, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy
e-mail: tatyana3@mail.ru

Arevik S. Tashchyan

Perm State University

e-mail: are-tashyan@mail.ru

Аннотация. В данной статье авторы раскрывают ряд педагогических условий, необходимых для реализации воспитательного аспекта в процессе обучения иностранному языку лингвистически одаренных школьников. Опираясь на специфику и содержание профессиональной деятельности тьютора, предполагается, что специалисты в данной области при соблюдении ряда условий, применении подходящих технологий могут принимать активное участие в реализации данного аспекта.

Ключевые слова: иностранный язык, одаренность, лингвистически одаренный ребенок, личностный подход, тьютор.

Abstract. In this article, the authors reveal a number of pedagogical conditions necessary for the implementation of the educational aspect in the process of teaching a foreign language to linguistically gifted students. Based on the specifics and content of the tutor's profession, it is assumed that specialists in this field, due to a number of conditions and the use of suitable technologies, can take an active part in the implementation of this aspect.

Key words: foreign language, giftedness, linguistically gifted child, personal approach, tutor.

В системе образования сегодня выдвигаются новые требования, которые включают в себя не только получение знаний по различным предметам и достижения определенных результатов, но и развития умений развивать интересы и способности обучающихся, умений работать с выдающимися учениками. Эти факты обуславливают необходимость подготовки специалистов в области педагогики, которые работают не только над формированием знаний обучающихся, но и над их потенциалом, ресурсами и личностными качествами.

Цель данной статьи заключается в выявлении форм и особенностей организации в образовательном процессе воспитательного аспекта работы с лингвистически одаренными детьми.

Вопросу изучения особенностей работы с одаренными детьми посвящены работы А. Бине, Дж.Гилфорд, Ж. Пиаже, Ч. Спирмен и других зарубежных исследователей, которые рассматривали создание условий для дальнейшего становления потенциала одаренных детей. В отечественной науке данным вопросом занимались Л.А. Венгер, Н.В. Гончаренко, Э.А. Голубева, В.Н. Дружинина, С.А. Изюмова, М.А. Холодная и др. Исследования по выявлению, обучению и развитию одаренных детей проведены учеными и педагогами Н.С. Лейтесом, Б.М. Тепловым, А.М. Матюшкиным, Р.Х. Гильмеевой, А.В. Кулемзиной и др.

Одаренность представляет собой сложное психическое образование, которое включает в себя набор определенных эмоциональных, мотивационных, психологических, психических и физиологических качеств.

Среди исследователей существует разнообразие подходов к определению понятия одаренность и одаренный ребенок. В частности, Р.С. Немов определяет одаренность как «наличие у человека хорошо выраженных задатков к развитию способностей, позволяющих ему успешно осваивать и справляться с видами деятельности, связанными с соответствующими способностями» [6, с. 254].

В «Рабочей концепции одарённости» под *одаренностью* понимается «системное развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми».

В этом же документе дается определение *одаренного ребенка*: «это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности».

Понятие одаренный ребенок. является условным. Исследователи высказывают различные точки зрения по поводу определения данного понятия [2]. Тем не менее, общим для всех выступает тот факт, что одаренным считается ребенок, который наделен выдающимися способностями в какой-либо конкретной сфере деятельности.

Признаками одаренности является высокое качество результатов деятельности ребенка, желание изучать определенный предмет или развиваться в конкретной сфере деятельности, а также его объективно обусловленные возможности. Исследователи приходят к выводу, что относительно одаренности можно выделить два важных аспекта: мотивационный и инструментальный. В данном контексте мотивационный аспект одаренности относится к запросу и ожиданию результатов деятельности ребенка, а инструментальный касается способов реализации возможностей, заложенных в ребенке.

В рамках данной работы особый интерес для нас представляет лингвистическая одаренность. В рамках лингвистической одаренности можно выявить определенные составляющие, к числу которых относятся: чувство языка, языковая догадка или интуиция, языковые и коммуникативные способности, иноязычные способности.

Важно отметить, что образование включает в себя как процесс обучения, так и процесс воспитания в их неразрывном единстве. Современное образование ориентировано на самоопределение и самореализацию личности, умеющей социализироваться в обществе, обладающей чувством долга и ответственности. Воспитательный аспект преподавания иностранного языка предполагает формирование у обучающихся мировоззрения, идейной убежденности, системы нравственных и эстетических взглядов, развитие индивидуальности, творческих способностей, самостоятельности и инициативности [5]. В учебном процессе необходимо руководствоваться личностным подходом и учитывать внутреннее состояние обучающихся. Соответственно, вместе с традиционными методами, используемыми в образовательном процессе необходимо использовать и такие, которые будут направлены на развитие личностных качеств обучающихся, особенно тех, к кому можно применить термин «лингвистически одаренный ребенок».

Таким специалистом, который будет выполнять выше обозначенные функции, является тьютор [3,4]. Данная профессия направлена на качественное изменение методологии образовательного процесса, ориентированного на индивидуальную работу с учениками и создание для них вариативных условий для реализации своего потенциала [7]. Сегодня тьюторское сопровождение в рамках школьного образования становится ресурсом, который позволяет вывести систему образования на новый уровень, в том числе и точки зрения воспитательной деятельности. Работа тьютора строится на принципах личностно-ориентированного образования, поскольку она опирается на внутренний потенциал обучающихся и стремится к тому, чтобы научить их ставить цели и задачи, быть самостоятельными в выборе инструментов, которые используются в образовательном процессе, помогает определить личностные характеристики, качества и особен-

ности [1]. Особую значимость эта профессия приобретает в отношении одаренных детей, поддержка и развитие которых является одной из приоритетных задач государственной политики нашей страны в сфере образования.

В образовательном процессе выделяются три важных аспекта, которые относятся к воспитательному контексту в работе тьютора:

- мотивация жизненной стратегии;
- стиль образовательного (педагогического) общения / коммуникации;
- культура управления образовательной деятельностью.

Остановимся на каждом из них подробнее и проанализируем, как именно они сказываются на воспитании лингвистически одаренных школьников.

Первый – это мотивация жизненной стратегии, которая представляет собой осознанное достижение успеха; восприятие учениками трудностей не как поражения, а как шаг вперед. В данном случае речь идет о таких факторах, как:

- баланс свободы и независимости – самостоятельность в выборе целей и задач;
- баланс послушания и ответственности – исполнительность на осознанном уровне и принятие результатов как оценки своей деятельности.

Для лингвистически одаренных детей релевантным фактором в данном контексте является – это целеполагание и значимость изучения языка для настоящей жизни и перспектив его применения.

Второй аспект образовательного процесса – стиль образовательного (педагогического) общения. В данном процессе взаимодействия тьютора и ученика важно применять интерактивный стиль, гибкий режим, характеризующиеся созданием активной познавательной атмосферы в процессе коммуникации, предполагающий развитие у школьников навыков самостоятельного поиска знаний, информации.

Учебные действия в данном контексте будут иметь следующие характеристики:

- личностные (этические нормы, понимание социальных ролей, нравственный аспект поведения, саморазвитие и самоопределение);
- регулятивные (целеполагание, планирование, прогнозирование и корректировка результатов, самоконтроль);
- познавательные (поиск, анализ, обработка, систематизация, обобщение и практическое использование полученной информации);
- коммуникативные (позитивная коммуникация, умение слушать и понимать, диалоговое общение, сотрудничество, умение работать в команде, продуктивное взаимодействие со сверстниками и другими людьми).

Для лингвистически одаренных детей это будет проявляться в следующем: создание специальных психолого-педагогических условий для овладения иностранным языком, например: овладение детьми мнемотехникой при запоминании большого количества слов, разработка учебных квизов и квестов, проведение тематических встреч с носителями языка и др.

Третий аспект образовательного процесса, который мы выделили – культура управления образовательной деятельностью – часть профессионально-педагогической культуры, способность тьютора самореализовываться в различных видах деятельности, направленной на освоение, трансляцию, передачу и создание ценностей в образовательной деятельности.

Для реализации этих аспектов в воспитательной работе тьютора выделим особенности, связанные с профессиональной деятельностью, – внешняя и внутренняя культура тьютора, – который одновременно является и учителем иностранного языка:

1. Тьютор должен быть знатоком не только в области методики преподавания иностранного языка, но и иметь реалистичные представления (или знания, основанные на личном опыте) о различных сферах жизни одной или нескольких зарубежных стран, народы которых говорят на языке, изучаемом учениками (географическое положение, историю, науку, культуру, государственное устройство и т. п.).

2. В учебном процессе тьютор выполняет функцию транслятора культуры языковых стран (традиций, обычаев, видов искусства).

3. Являясь транслятором культуры страны изучаемого языка, тьютор знакомит учеников с принятыми в стране нормами поведения, культурой речи, речевого поведения и речевого этикета.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что тьютор помогает ученику находить наиболее рациональные и эффективные способы и формы траектории своего образования (прежде всего, самообразования) и развития; видеть и формулировать учебно-познавательные проблемы; точно и уместно задавать вопросы и находить на них различные варианты ответа; осмысливать, осуществлять рефлексию полученного опыта, его успешности или ограниченности, неуспешности. Со стороны тьютора важно следовать следующим педагогическим условиям: умение предельно сузить или расширить тему, применение техники активного слушания. Воспитательное кредо тьютора будет реализовываться в понимании его деятельности не в качестве наставника, а как проводника. Воспитательный контекст в работе тьютора предполагает большой спектр разнообразных педагогических методик, приемов и технологий, основанных на культурологическом подходе, применение которых раскрывает широкие возможности предмета «иностранная язык» в аспекте лингвострановедения.

Список литературы

1. Андреева Е.А. Тьюторское сопровождение как механизм формирования профессиональной социализации студентов педагогического вуза // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Педагогика и психология. – 2014. – № 2. – С. 35–41.
2. Бабаева Ю.Д. Одаренность детей и подростков / Ю.Д. Бабаева, Н.С. Лейтес, Т.М. Матюрина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 323 с.
3. Волченкова К.Н. Тьюторское сопровождение как основа субъект-субъектных отношений тьютора и студента. // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2013. – № 3. – С. 71–76.
4. Ковалева Т.М. Организация тьюторской деятельности в современной школе. // Проблемы современного образования – 2010. – № 4. – С. 21–22.
5. Королева Н. Е., Сахапова Ф. Х., Чернова Н. А. Воспитательный аспект в преподавании иностранного языка в вузе // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2017. – № 2-3 (71).
6. Немов Р.С. Психология: Словарь-справочник. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.
7. Челнокова Е.А. Становление и развитие тьюторской деятельности в России. // Народное образование. Педагогика. – 2014. – № 4 (16). – С. 39–48.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ
БУЛЛИНГА СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА
В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО МЕДИАКЛУБА**

Чебыкина Лилия Тахировна

Пермский государственный национальный исследовательский университет
e-mail: lilya89radost@mail.ru

Метлякова Любовь Анатольевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики
e-mail: metlyakova_la_2022@mail.ru

**PEDAGOGICAL ACTIVITIES TO PREVENT BULLYING
AMONG ADOLESCENT STUDENTS IN A SCHOOL MEDIA CLUB**

Liliya T. Chebykina

Perm State University
e-mail: lilya89radost@mail.ru

Lyubov A. Metlyakova

Perm State University
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Pedagogy
e-mail: metlyakova_la_2022@mail.ru

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование необходимости профилактики буллинга в образовательной среде, обозначены возможности школьного медиаклуба в профилактике буллинга, представлены обобщенные результаты по реализованному педагогическому эксперименту на базе одной из школ г.Перми.

Ключевые слова: буллинг, педагогическая профилактика буллинга, подростки, медиаобразование, медиаклуб.

Abstract. The article presents a theoretical justification for the need to prevent bullying in an educational environment, outlines the possibilities of a school media club in the prevention of bullying, and presents generalized results from a pedagogical experiment implemented in one of the schools in Perm.

Key words: bullying, pedagogical prevention of bullying, adolescents, media education, media club.

Одна из основных потребностей переходного возраста – построение социальных связей со сверстниками. В условиях современного мира социализация у подростков происходит совсем иначе, нежели у более старшего поколения – она переместилась в медиапространство, интернет, социальные сети.

Рост социальной напряженности и агрессии в повседневной жизни находят свое отражение и во взаимодействии детей подросткового возраста. Если еще несколько десятков лет назад подростки были ориентированы на определенную совместную деятельность, то современное подрастающее поколение – ярко выраженные индивидуалисты. Находясь в школьном коллективе, дети сталкиваются с высококонкурентной средой, в которой победителем становится тот, кто смог занять лидерские позиции, в том числе, за счет подавления более слабых морально и физически сверстников.

В частности, в среде подростков нередко возникает буллинг – форма деструктивного конфликтного взаимодействия в малой группе, охарактеризованное Е.П. Ильиным [3] как длительное систематическое физическое или психологическое насилие, осуществляемое одним человеком или группой и направленное против человека, который не в состоянии защититься в фактической ситуации, с осознанным желанием причинить боль, напугать или подвергнуть человека длительному напряжению.

Изучение проблемы буллинга отражено в трудах как зарубежных (Д. Лэйн, Д. Олвеус, Э. Роланд), так и отечественных исследователей (Е.П. Ильин, А.А. Бочавер, И.С. Кон, И.С. Бердышев, Л.В. Петрановская и др.)

Буллинг наносит существенный вред всем, кто в него вовлечен. Дети-жертвы не только страдают от физической агрессии, но и получают психологическую травму, которая влияет на самооценку ребенка, препятствует здоровой социальной адаптации. У таких детей существенно снижается успеваемость, под любым предлогом они отказываются посещать учебное заведение, замыкаются в себе. Дети, выступающие в роли агрессоров, чаще других попадают в аморальные и криминальные истории, у них формируется искаженное представление о нормах социального взаимодействия в целом. Дети-свидетели, непосредственно не участвующие в процессе, но с молчаливого согласия которых происходит травля, также переживают негативные эмоции. Такой ребенок подсознательно боится оказаться на месте жертвы, ощущает свое бессилие в разрешении ситуации. По мнению Д.А. Кутузовой, сегодня буллинг в детских и школьных сообществах является одной из важных проблем, поскольку чреват серьезными психологическими травмами и нарушениями в личностном развитии, а в ряде случаев может привести и к фатальным последствиям, таким как попытки суицида и осуществленные суициды [4].

Согласно мировой статистике, Россия находится на 3–5 месте по распространенности буллинга в образовательных учреждениях. Оценить истинные масштабы травли сложно – во многом, по причине того, что до сих пор по всему миру не проводилось одинаковых по методологии исследований по выявлению распространенности травли. По этой причине данные из разных источников существенно различаются.

Необходимость профилактики буллинга обусловлена широкой распространенностью, но при этом малой изученностью данного явления, а также безусловной опасностью для физического и психического здоровья людей и, в частности, подростков, у которых еще не до конца сформирована устойчивая психика и адекватное восприятие реальности.

Профилактика буллинга выступает в качестве целенаправленной и систематической деятельности по предупреждению травли или удержанию на социально приемлемом уровне посредством устранения или нейтрализации порождающих ее причин. Качественная и своевременная профилактика поможет снизить масштабы негативного явления буллинга, сократить количество вовлечённых в него агрессоров и жертв [6].

Задачами профилактики буллинга являются: подготовка педагогов для работы с трудными детьми и разрешение ситуаций буллинга; содействие улучшению социального самочувствия обучающихся; психолого-педагогическое; просвещение родителей; устранение психотравмирующей и социально опасной ситуации; развитие толерантности и социальной компетентности у обучающихся; изменение представлений обучающихся о самом себе и об отношениях с окружающими.

Важным условием профилактики буллинга является формирование культуры общения всех участников образовательного процесса. Предметом педагогической поддержки, по мнению О.С. Газмана, становится процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей путем преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни [2]. В подростковом коллективе на основе совместной деятельности возникают отношения, опосредствованные совместной деятельностью.

Медиаclub представляет собой одну из форм такой совместной социально-культурной деятельности. Как пишет Л.М. Баженова: «формируя медиакультуру детей, мы способствуем их нравственно-эстетическому, интеллектуальному развитию, развиваем их речь, коммуникативные качества, познавательные и когнитивные способности. Таким образом, занимаясь медиаобразованием учащихся,

мы не только помогаем им разобраться в мире художественной информации самого разного характера, но и способствуем их развитию» [1]. Творческая деятельность может стать инструментом как межличностной, так и внутриличностной коммуникации. Таким образом, возможности медиаклуба заключаются в формировании личности подростка и его социального статуса, развитии коммуникативных навыков, а также профилактике девиантного поведения среди учащихся.

Медиаклуб, организованный на базе учебного учреждения, может стать как эффективным способом социальной адаптации школьников, развивая природные таланты, так и позволит стать местом социальной реабилитации подростков, столкнувшихся с буллингом. Определенно, ключевую роль в успешности работы медиаклуба составляют профессиональные компетенции педагога, формирующего программу.

Проблемой школьных медиаклубов интересовались зарубежные и отечественные исследователи: Б. Бахмаер, Д. Бэкингом, Ж. Гонне, Э. Харт, И.В. Челышева, А.А. Новикова, Л.М. Баженова, А.В. Федорова и другие.

Основная задача медиаобразования – подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека её понимать, осознавать последствия её воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств и современных информационных технологий [5]. Мы предположили, что в рамках деятельности школьного медиаклуба можно улучшить социально-психологический климат в группе и, как следствие, способствовать снижению проявления травли в подростковой среде.

Эффективность программы профилактики буллинга в рамках работы медиаклуба заключается в объединении подростков за общим, интересным для них делом и достигается при помощи проведения различных мероприятий по проблеме школьной травли, в том числе: рефлексированного характера (дискуссии, обсуждение книг, фильмов, «открытый микрофон» и т.п.); игрового характера (конкурсы, викторины и т.п.); обучающего характера (лекции и т.п.)

Социально-педагогическая направленность антибуллинговой программы заключается в повышении уровня нравственности, терпеливости в коллективе, социальной адаптации и успешной социализации подростков, подвергшихся буллингу, повышении уровня готовности реагирования коллектива на травлю.

В процессе формирующего эксперимента в ноябре-декабре 2023 года в 5А классе МАУ СОШ № 77 г. Перми реализована программа по профилактике буллинга среди обучающихся подросткового возраста в условиях школьного медиаклуба.

Цель программы: создание условий для профилактики буллинга среди учащихся подросткового возраста через организацию совместной воспитательной деятельности в условиях школьного медиаклуба.

Задачи программы:

- повысить информированность обучающихся и педагогов о возможных рисках и опасностях травли;
- сформировать в образовательном процессе нетерпимое отношение к различным проявлениям насилия по отношению к обучающимся;
- воспитать у обучающихся уважение к правам человека, личности, как к неповторимой сущности человека;
- выявить случаи буллинга и оказать психологическую поддержку (при помощи сторонних организаций);
- содействовать развитию творческого потенциала обучающихся через создание медиапродуктов.

В основу программы легли принципы гуманизма, сотрудничества, самопознания и развития эмпатии среди обучающихся.

Программа рассчитана на 10 занятий 1 раз в неделю продолжительностью по 2 часа. Форма работы – групповая и индивидуальная.

Структура программы:

1. Раздел «Диагностический» (опросник по методике Щурковой Н.Е. «Круги» для определения уровня комфортности обучающихся, опросник риска буллинга А.А. Бочавер для определения вероятности буллинга в коллективе, тест на самооценку М.Розенберга)

2. Раздел «Основной (обучающий)» (направления: общеобразовательное, рефлексирующее, деятельное).

Общеобразовательное направление раздела предполагает повышение уровня информированности учащихся, педагогов и родителей о таком социально опасном явлении как «буллинг», о предпосылках и особенностях его проявления в образовательной среде, о последствиях травли и ответственности за проявление буллинга.

Рефлексирующее направление раздела предполагало анализ и самоанализ в контексте проблемы буллинга посредством просмотра и последующего обсуждения роликов о травле, общение с приглашенным взрослым гостем, столкнувшимся с буллингом лично в прошлом.

Деятельное направление предполагало коллективную творческую деятельность по созданию медиапродуктов по теме буллинга. К данной работе привлечены все субъекты: педагоги, обучающиеся, родители.

3. Раздел «Итоговый» (рефлексия).

В результате реализации программы получены следующие положительные результаты.

Ученики и родители в доступной и интересной форме получили информацию о том, что в ситуации буллинга обязательно требуется вмешательство взрослых, учились понимать свои чувства, переживания, состояния и интересы других детей.

Педагоги повысили знания в области профессиональной помощи детям, получили теоретические навыки оказания психолого-педагогической помощи в соответствии с современными инновационными технологиями.

Родители укрепили навыки в практике распознавания симптомов, указывающих на участие ребенка в ситуации буллинга, и способах, методах и приемах помощи и поддержки ребенка дома.

Отмечен рост вовлеченности родителей в жизнь школы и своего ребенка, установлены партнерские отношения между родителями и администрацией школы.

По методике Н.Е. Щурковой «Круги» на 11,1 % выросло количество детей, которым комфортно находиться в школе («зона благополучия»), а также на 4,9 % увеличилась самооценка детей по шкале самоуважения М. Розенберга. Результаты повторной диагностики класса по опроснику риска буллинга (А.А. Бочавер) также показали улучшение: по шкале небезопасности показатель снизился на 5,1 %, по шкале разобщенности – на 1,4 %, по шкале благополучия показатель вырос на 7,9 %, по шкале равноправия – на 9,9 %.

Сегодня много говорится таком явлении как буллинг, вместе с тем, в современной психологической науке нет единых подходов по профилактике и предотвращению травли, а в нашей стране – поддерживаемых государством антибуллинговых программ. Поэтому именно образовательная организация, при содействии родителей, должна взять на себя функции по борьбе с буллингом и по его профилактике в учебном учреждении.

Различные виды внеурочной деятельности, организованные на базе учебного заведения в рамках деятельности школьного медиаклуба, могут помочь подросткам не только раскрыть свою индивидуальность, но и стать частью дружного коллектива единомышленников. А медиасфера, стремительно внедрившаяся во сферы нашей жизни, может стать основой для реализации программ по таким социально-важным вопросам, как школьная травля.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что медиаклуб, организованный на базе учебного учреждения – это не только место для развития творческих способностей, неформального общения и обмена интересами, но и благоприятнейшая среда для социализации современного подростка, место сплочения коллектива и одна из форм профилактики буллинга.

Список литературы

1. Баженова Л.М. Медиаобразование школьника: пособие для учителя. – М.: Изд-во Российской академии образования, 2004. – 55 с.
2. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – М.: Инноватор, 1995. – Вып. 3. – С. 58–64.
3. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения. – СПб.: Питер, 2014 – 368 с.
4. Кутузова Д. А. Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать // Журнал практического психолога. – 2007. – № 1. – С. 72–90.
5. Машарова Т.В., Кузьмина Н.В. Региональная программа медиаобразования школьников: цели стратегические и тактические. // Народное образование, 2014. – Вып. 1. – С. 149–155.
6. Метлякова Л.А., Мехоношина В.В. Буллинг как актуальная социально-педагогическая проблема // Безопасное детство как правовой и социально-педагогический концепт – 2020: материалы VII всеросс. форума с междунар. участием для студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и специалистов / редкол.: В.В. Коробкова (гл. ред.), Г.Г. Михалева (отв. за вып.). – Пермь, 2020–320 с. – С. 218–222.

**4. ОБРАЗОВАНИЕ:
КАК ИСПОЛЬЗОВАТЬ ПОТЕНЦИАЛ
СЛОЖНОСТИ И НЕСТАБИЛЬНОСТИ МИРА
ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ**

УДК 376.3

**РОЛЬ ТЬЮТОРА-СВЕРСТНИКА В ФОРМИРОВАНИИ ИГРОВЫХ
И СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ**

Воронцова Александра Олеговна

Пермский государственный национальный исследовательский университет
специалист Центра поведенческого анализа ПРОО «Счастье жить», Пермь
e-mail: voront87@mail.ru

Метлякова Любовь Анатольевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики
e-mail: metlyakova_la_2022@mail.ru

**THE ROLE OF A PEER TUTOR IN THE FORMATION OF GAME
AND SOCIAL SKILLS IN A CHILD WITH AUTISM SPECTRUM
DISORDER IN A FAMILY CONDITION**

Alexandra O. Vorontsova

Perm State University
Specialist of the Center for Behavioral Analysis
of the Public Organization “Happiness to Live”, Perm
e-mail: voront87@mail.ru

Lyubov A. Metlyakova

Perm State University
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Pedagogy
e-mail: metlyakova_la_2022@mail.ru

Аннотация. В статье представлены практический опыт и результаты лонгитюдного исследования по формированию игровых и социальных навыков у ребенка с РАС в условиях семьи (с помощью тьютора-сверстника) с использованием метода прикладного анализа поведения, даны рекомендации по включению детей с типичным развитием в систему инклюзивного дополнительного образования в качестве ко-терапевтов для детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: детский аутизм, игровая деятельность, прикладной анализ поведения, семейное воспитание, игровые навыки, социальные навыки, взаимообучение, сверстниковое тьюторство, инклюзия, ко-терапевт.

Abstract. The article presents practical experience and results of a longitudinal study on the formation of play and social skills in a child with ASD in a family setting (with the help of a peer tutor) using the method of applied behavior analysis, and provides recommendations for the inclusion of children with typical development in the system of inclusive additional education in as co-therapists for children with special educational needs.

Key words: childhood autism, play activity, applied behavior analysis, family education, play skills, social skills, mutual learning, peer tutoring, inclusion, co-therapist.

Игра для ребенка с типичным развитием – способ знакомства с миром, с собственной личностью. Для ребенка с расстройством аутистического спектра игра повышает качество жизни. К сожалению, дети с аутизмом не умеют играть по ряду причин. Для таких детей характерно нарушение коммуникации, стереотипии, повышенная/пониженная чувствительность, непонимание правил игры, часто затруднено совместное внимание, наблюдаются сложности при имитации моторных, артикуляционных движений и пр.

Проблемы игровой деятельности, инклюзивного образования у детей с аутизмом изучали: С.А. Морозов, А.В. Хаустов, А.А. Матяж, Ю.В. Преснякова и др. и зарубежные исследователи, в том числе поведенческие аналитики: С. Уорд, Р. Шрамм, Р. Лиф, Дж. Макэкен, Т. Делани и др. Неоценима важность работы над игровыми навыками в процессе коррекционного обучения.

Рассмотрим обучение ребенка с РАС игровым навыкам на примере девочки Антонины 2018 г.р. Девочка 5 лет воспитывается в семье автора данного исследования вместе с братом 4 лет.

В 2022 году у Тони проявлялось самоповреждающее поведение (кусала свои руки), агрессия (могла укусить окружающих или мебель), девочка не любила замкнутых, узких пространств, шум, поездки в транспорте. Согласно психолого-педагогической характеристике из детского сада МАДОУ «Легополис», Антонина на август 2022 г. не проявляла к сверстникам интереса, игровые действия отличались бедностью, однообразием, эмоционально не окрашены. В коллективной образовательной деятельности Тоня участие не принимала, изредка наблюдая со стороны. Тоня не выполняла инструкции педагогов детского сада, реагировала на замечания болезненно – капризничала, плакала. Контакт со

взрослым девочка устанавливала на короткий период, не было зрительного контакта, тактильный контакт избегала. Для общей моторики была характерна неловкость, медлительность, мелкая моторика была развита недостаточно. Специалисты детского сада отметили работоспособность Тони как низкую. В образовательной деятельности была необходима постоянная помощь педагога. На вопросы Антонины отвечала с 4–6 раз, не реагировала на простые бытовые инструкции, имела слабое дыхание и тихий голос, было нарушено понимание речи. Логопедическое заключение – системное недоразвитие речи.

С июня 2022 г. и по настоящее время ребенок занимается с мамой не менее 2–3 часов в день по методу прикладного анализа поведения (далее – ПАП или АВА-терапия).

Надо отметить, что в прикладном анализе поведения цели обучения выстраиваются в соответствии с социальной значимостью для ребенка, поэтому первостепенными целями поведенческого вмешательства на ближайшие месяцы стали не академические навыки, а пикацизм (облизывание несъедобных предметов и помещение их в рот), развитие навыков самостоятельной деятельности (игры, творчества, работы по дому) и взаимодействия со сверстниками.

На первом этапе нужно было выстроить работу со сверстником так, чтобы Тоня не испытывала тревоги при взаимодействии с ее нейротипичным младшим братом Алёшей, сделать действия обеих детей более предсказуемыми и понятными друг другу. Практически год был потрачен на то, чтобы наладить это взаимодействие. В первую очередь работа была направлена на то, чтобы брат вызывал у Тони положительные эмоции. Алёша стал приносить Тоне поощрения от мамы, угощал ее лакомствами, делился, хвалил, в дальнейшем активно участвовал в совместных играх. Если первые задания со сверстником Тоня выполняла за подкрепление лакомствами, при этом не имея особого энтузиазма, то уже через пол года мотивацией девочки стало игровое взаимодействие с мамой и братом.

Как пишет поведенческий аналитик С. Уорд: «Самая важная причина для обучения игре – это обусловление в качестве подкрепления социальных стимулов, таких как улыбка, смех, физический контакт и вербальные взаимодействия» [4; 36].

Обучение Тони игровым навыкам на первом этапе решало в нашем случае следующие задачи:

- 1) предоставить альтернативное поведение для аутостимуляции (аутостимуляция – повторяющееся стереотипное поведение с целью получения сенсорных ощущений – прим. Аат.);
- 2) научить ребенка самостоятельному проведению досуга;
- 3) развивать социально-коммуникативные навыки, необходимые в социуме для взаимодействия детей друг с другом;

4) снизить уровень тревожности у ребенка при общении со сверстниками и нахождении в незнакомой обстановке;

5) развить способность к обучению через наблюдение за сверстниками и имитацию действий других людей, повысить социальную координацию ребенка;

6) требуется уменьшить стигматизацию за счет развития навыков, соответствующих возрасту,

7) предоставить возможность для социального взаимодействия со сверстниками с целью профилактики буллинга, а также проведение общих игр и семейных праздников.

Для обучения Тони игре на первоначальном этапе в 2022 г. были выбраны простые сенсомоторные игры такие как «Сорока-белобока», «Догонялки», «У медведя во бору», «Прятки», катание на одеяле, «Батон» (заворачивали детей в туристический коврик или прижимали подушками), качание на гамаке, прыжки на фитболе, щекотка, «Куча-мала». Сенсомоторные игры мамой были организованы таким образом, чтобы дети как можно чаще оказывались рядом: начиная от игр, где нужен физический контакт, и заканчивая играми на совместное внимание и взаимодействие. Например, в игре «У медведя во бору» дети вместе прятались под пледом или в игре «Догонялки» мама ловила детей, только если они бегут вместе на условный знак или слово.

Большое внимание уделялось также формированию базовых навыков безопасности в группе. Так, Алексей, создавая целевую модель поведения, участвовал в обучении сестры навыкам ожидания, выполнению бытовых инструкций, бега и остановке по команде и другим.

Следующим этапом формирования игровых навыков стало постепенное усложнение правил игр, добавление новых условий, реквизита, костюмов, предметов. Активно проводилось обучение Тони простым манипулятивным играм. Брат научил Тоню катать машинки, играть с детской посудой и предметами быта. Алёша бросал мяч, привлекая внимание своей сестры, потом давал инструкцию «Делай как я» и передавал Тоню второй мяч, поощряя ее лакомством за верную реакцию. Таким образом, параллельно решалась задача обучения ребенка имитационным навыкам с различными предметами и без них – так в репертуаре Тони появились различные игры на подражание типа «Море волнуется...»

В результате обучения игре у девочки за год произошли значительные позитивные изменения. Окончательно исчезло нежелательное поведение в виде самоагрессии и агрессии к людям, повысился уровень владения речью (уменьшились спонтанные вокализации, повысилось понимание речи на бытовом уровне, расширился словарный запас). Кроме того, в процессе игрового обучения улучшилось взаимодействие с родственниками (прежде всего, с мамой), появился эмоциональный отклик на игровое взаимодействие. Зрительный контакт стал более длительным и устойчивым (с 1–2 сек до 6 сек, периодичность повысилась с

3 раз/день до 12 раз/день). Ребенок стал способен повторять простые движения за педагогом и сверстниками, выполнять имитационные действия с предметами. Конечной целью занятий стал постепенный перевод занятий в более структурированную среду – за стол, в учебный класс для работы над академическими навыками, а также расширение поведенческого репертуара. Работа продолжалась. Благодаря занятиям по ПАП с помощью ко-терапевта сверстника, появилась положительная динамика развития ребенка.

Так, уже на февраль 2023 г. согласно характеристике из детского сада №137, где Тоня посещала группу компенсирующей направленности, специалисты отмечали, что девочка – активная, в коллективе сверстников чувствует себя комфортно, но взаимодействует с ними мало, принимает участие в хороводных играх, эмоции проявляет ярко. Специалисты отметили, что «ранее Тоня могла ударить, ущипнуть, укусить детей». Уровень развития моторики низкий, девочка испытывала трудности в освоении сложно-координированных движений и многоступенчатых инструкций. Иногда Тоня играла в знакомые подвижные игры вместе со сверстниками по приглашению педагога. Тоня стала сосредотачиваться на задании, но специалисты отмечали, что требуется контроль и сопровождение деятельности. Тоня стала понимать речь на бытовом уровне.

Как мы видим, всего за полгода – с августа 2022 г. до февраля 2023 г., отмечается значительное улучшение моторики, понимания речи, возник интерес к сверстникам, появились первые игры, которые вызывают у ребенка интерес и отклик. Тем не менее, всё ещё игровая деятельность не сформирована согласно возрастным нормам.

На недостаточном уровне сформированы и важные социальные навыки для дошкольника: ждать своей очереди, умение делиться, приглашать в игру, просить о помощи, обращаться с просьбой, способность сопереживать, умение работать в команде, и т.п.

В июне 2023 г. куратором Центра поведенческого анализа ПРОО «Счастье жить» было проведено тестирование по VB-MAPP (The Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program – программа, которая оценивает навыки вербального поведения и социального взаимодействия у детей с аутизмом и другими нарушениями развития – Прим. Авт.), которое показало, что общий уровень развития навыков соответствует 2 уровню из 3. Набраны баллы по вехам развития: 80,5/155. До этого тестирование не проводилось.

С сентября 2023 г. Тоня посещает 2 раза в неделю Центр поведенческого анализа в ПРОО «Счастье жить», где занимается с педагогом по индивидуальной программе. В настоящее время девочка практически не посещает ресурсную группу в детском саду «Конструктор успеха» по причине отсутствия инклюзивных условий, специалистов по ПАП в группе, а также в связи с заболеваемостью.

С мая 2023 г. к обучению дочери более сложным навыкам мама вновь привлекла брата Тони Алексея. Алёше стали нравиться подобные занятия, поэтому он с большим удовольствием стал принимать участие и имел возможность отказаться в любой момент. Сверстник был специально обучен демонстрации целевого поведения, его проинструктировали, как себя вести в той или иной ситуации. Летом 2023 г. была введена жетонная система, что существенно упростило работу над академическими навыками за столом. Жетоны позволили отсрочить подкрепление, заменить кусочки лакомств на игры, внимание мамы и брата, похвалу, а также сделать режим подкрепления более гибким, редким, приближенным к естественному. Были протестированы и определены мотивационные стимулы, привлекательные как для обоих детей, так и по отдельности, лакомства использовались в 20% случаев и только за формирование более сложных навыков. Первые занятия были посвящены мотивационной деятельности для Тони и Алёши – дети вместе рисовали, играли с песком, прыгали на мяче, играли в «Догонялки», катались на машине.

С целью освоения академических знаний и формирования учебного поведения в июне 2023 г. было принято решение заниматься в более структурированной среде – за столом. Часть заданий имела целью работу над академическими навыками, однако, 2/3 заданий – имели непринужденный, игровой характер, выполнение которых также поощрялось с помощью жетонной системы поощрений. В первое время подкреплялась каждая целевая реакция, а длительность игрового занятия за столом не превышала 5 мин. Спустя месяц – в июле, интенсивность поощрения снизилась, а количество времени, проведенного за игрой, увеличилось до 15 мин. Сначала дети занимались в одном помещении и за разными столами, но уже в июле дети научились выполнять свои задания, сидя за одним столом. Таким образом, спустя 2 месяца (в сентябре 2023 г.) дети могли заниматься, не отвлекаясь, в течение 20–30 мин. Алексей и Антонина научились сосредоточенно выполнять каждый свое задание, давая возможность друг другу ответить на вопросы, при этом всегда были готовы оказать помощь.

Когда Тоня освоила несколько игровых навыков на занятиях по отдельности, исчезли неприемлемые формы поведения, чтобы не оттолкнуть сверстника, появилась возможность перейти ко второму этап – перенос изученных навыков на взаимодействие с другими детьми.

Среди факторов, влияющих на выбор сверстников, нужно отметить, что сверстники должны обладать хорошими социальными, игровыми и коммуникационными навыками. По мнению Р. Лифа и Дж. Макэнена: «сверстник должен уметь проявлять настойчивость и даже навыки командования, но при этом слушаться взрослых» [2; 441].

Раз в неделю к Тоне и Алёше приезжала двоюродная сестра Надя 2019 г.р., и дети играли вместе, с помощью взрослого в организации и направлении игр.

Первое время игровая сессия длилась около 3–5 мин, со временем ее продолжительность возросла до 10–15 мин. Для обучения использовались игры, уже знакомые ребятам и вызывающие интерес у всех: прыжки на фитболе – «Космос», «Догонялки», «У медведя во бору» и т.п. В перерывах между играми дети имели возможность поиграть одни или отказаться, если хотели. Взрослый (мама или бабушка) помогали детям выстроить взаимодействие, объединяли всех детей в игры таким образом, чтобы у ребят имелось больше возможностей обратиться с просьбой, помочь друг другу, выполнить просьбу другого, ждать своей очереди. При этом взрослый действовал неформально, стараясь не становиться при этом центром взаимодействия детей. Впервые удалось провести семейный праздник «Цирк на арене», когда дети вместе показывали разные номера и сценки, танцевали.

За полгода активной работы с помощью ПАП со сверстниками у Антонины сформировалось, таким образом, социально-приемлемое поведение в группе: сотрудничество с другими детьми и взрослыми, отсутствие агрессии и самоагрессии, первые навыки просьбы у сверстника и т.п. Благодаря тьютору-сверстнику Антонина стала обращать внимание на поведение других детей и копировать их поведение, то есть уровень социальной координации также повысился. У Тони появился эмоциональный отклик на игру и занятия. Улучшилось понимание фронтальных инструкций педагога – Тоня стала выполнять инструкции, адресованные всей группе детей, в 83% случаев в отличие от 45% прежнего уровня.

Говоря об игровых навыках, стоит отметить, что у Антонины расширился репертуар предметно-манипулятивных игр, появились первые простые сюжетно-ролевые игры («Покорми куклу», «Игра в доктора»). Тоня стала использовать в игре предметы-заместители в 2 раза чаще. При этом улучшились речевые навыки: Антонина стала комментировать свои игровые действия одним-двумя словами, учится просить, обращается за помощью к брату. Девочка может обратиться к взрослому за помощью и кратко объяснить, что случилось: «почини», «потеряла», «найти» и т.п. За полгода занятий в среде нейротипичного сверстника девочка, используя визуальное расписание, стала способна занимать себя самостоятельной деятельностью на 20–30 мин. (магнитная рыбалка, пазл из 9 элементов, мелкая мозаика, мытье посуды в игрушечной раковине, раскрашивание картинки с широким контуром, шнуровка крупных элементов и т.п.) с небольшой физической помощью взрослого в виде ориентирования и уборки игр на место.

С целью формирования самостоятельной игровой деятельности, расширения мотивационной сферы, развития речевых навыков проводилось обучение ребенка с РАС конструированию. Алёша, имея хорошее воображение, развитые навыки мелкой моторики, высокие коммуникативные навыки, дружелюбие и

такт, смог продемонстрировать своей сестре игру с конструктором. Сначала конструирование проходило в естественных условиях в формате параллельной игры: Алёша строит самостоятельно, Тоня наблюдает и рассматривает детали конструктора, мама не вмешивалась в игру детей.

В формате учебных заданий за столом мама-педагог по прикладному анализу поведения обучила Тоню базовым навыкам работы с конструктором. При этом решались задачи по различению и наименованию формы, цвета, размера на другом материале – конструкторе. Потом Тоне были продемонстрированы простые постройки из 3–4 деталей, когда ребенок стала собирать их по визуальной модели самостоятельно, навык усложнили – добавляя по одному новому типу блока. Таким образом, за 2 месяца обучения конструированию Тоня научилась собирать представленные 7 моделей по образцу из 7–8 деталей с 3 типами блоков в 70% случаев (70% самостоятельных реакций), обучение продолжается в настоящее время. Теперь условия смоделированы таким образом, чтобы Алёша или мама-педагог, используя такой же деревянный конструктор или блочный конструктор типа «Lego» за столом, собирали каждый раз новую постройку, которую Тоня должна повторить.

Используя сильную сторону детей с РАС в виде отличного визуального восприятия, концентрации внимания на деталях можно использовать конструирование и робототехнику в среде нейротипичных сверстников как возможность для дополнительных занятий для абилитации, а также в сфере внеучебной деятельности. Используя полученные результаты наблюдения, в настоящее время продолжается работа над созданием новой программы дополнительного образования по конструированию и робототехнике, готовится ее апробация на практике.

Говоря о значении тьюторства сверстников, стоит, во-первых, отметить воспитание обеих групп детей в инклюзивном обществе. Ребята, по нашим наблюдениям, поначалу испытывающие неуверенность при взаимодействии друг с другом, смогли научиться общаться и понимать других. Таким образом, дети ко-терапевты смогли смоделировать для ребенка нужные модели поведения в игровой деятельности, предоставить фразовые конструкции-модели для расширения навыков просьбы, наименования. Дети обеих групп смогли научиться поведению в группе и базовым навыкам безопасности. Ребенок с РАС может научиться игровым и важным социальным навыкам в общении и взаимодействии в коллективе, что в будущем пригодится ему в школьной жизни. Помимо этого, нейротипичный сверстник, выполняющий роль тьютора, получает дополнительное внимание, чувствует успешность и значимость своей личности. К плюсам сверстникового тьюторства можно отнести то, что нейротипичный ребенок непосредственно видит результат своей работы, совместно радуется успехам своего друга – тьюторанта. Ко-терапевт учится управлять ситуацией, принимает решения, развивает лидерские качества, учится учитывать мнение других детей,

уважать личные границы, нести посильную ответственность за других. На наш взгляд, сверстниковое тьюторство как технология в контексте применения прикладного анализа имеет большее значение для профилактики буллинга в коллективе, чем традиционное взаимообучение.

Предполагается, что дети с типичным развитием могут стать отличной моделью для формирования ключевых навыков у детей с РАС: помочь последним преодолеть дефициты речевых, социальных, игровых навыков. Новая программа дополнительного образования по конструированию для детей с РАС будет включать в непосредственный образовательный и воспитательный процесс детей – ко-терапевтов. Этой программе будет впервые уделена роль интеграции прикладного анализа поведения как метода обучения аутичных обучающихся в сфере дополнительного образования. Инклюзивная программа по конструированию для детей с РАС позволит устранить дефицит современных программ, основанных на методах с доказанной эффективностью. Цель ее – терапевтический эффект для детей с типичным развитием и их сверстников с РАС.

На наш взгляд, обучение детей с РАС в рамках сверстникового тьюторства будет также способствовать развитию инклюзивного, равноправного, дружелюбного общества, конечным результатом которого может стать преодоление стигматизации аутизма среди детей и взрослых в образовательной организации.

Список литературы

1. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Тара Делани; пер. с англ. В. Дегтяревой ; науч. ред. С. Анисимова. – 2-е изд. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. – 272 с.

2. Лиф Р., Макэкен Д. Идёт работа. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивной поведенческой терапии при аутизме / перевод с англ. под общ. ред. Толкачева Л.Л. – М.: ИП Толкачев, 2016. – 608 с.

3. Матяж А.А. Особенности развития игровой деятельности детей дошкольного возраста с ранним детским аутизмом // Омский психиатрический журнал. 2019. № 2(20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-igrovoy-deyatelnosti-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-rannim-detskim-autizmom> (дата обращения: 01.12.2023).

4. Уорд С. Игра и мотивация у детей с РАС: пособие для специалистов и родителей с процедурами обучения и бланками данных / Стив Уорд; пер. с англ. У. Жарниковой; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2023. – 536 с.

РАЗВИТИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СИСТЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕТСКОГО И СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ

Денисов Данила Сергеевич

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: d.danil8321@gmail.com

DEVELOPMENT OF CONFLICT COMPETENCE OF SPECIALISTS IN THE SYSTEM FOR PREVENTION OF CHILD AND FAMILY DISTURBANCES

Danila S. Denisov

Perm State University

e-mail: d.danil8321@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы развития конфликтологической компетентности у специалистов системы профилактики детского и семейного неблагополучия на основе изучения документов, исследований, фактов, научных статей и проведенного автором опроса.

Ключевые слова: детское и семейное неблагополучие, конфликтологическая компетентность, профилактика, субъекты системы профилактики.

Abstract. This article discusses the development of conflict management competence among specialists in the system of preventing child and family problems based on the study of documents, studies, facts, scientific articles and a survey conducted by the author.

Key words: child and family troubles, conflict management competence, prevention, subjects of the prevention system.

Конфликтологическая компетентность специалистов системы профилактики детского и семейного неблагополучия играет важную роль в решении проблем, связанных с профилактикой детского и семейного неблагополучия. Успешная деятельность в снижении уровня неблагополучия во многом зависит от профессиональных компетенций специалистов. Особенности профессиональной компетенции специалистов, работающих в системе профилактики детского и семейного неблагополучия, заключаются в владении системным знанием,

включающим в себя; конфликтологические знания; ценностные и мотивационные установки специалиста; владение технологиями и методами предупреждения и управления конфликтами; владение эффективными коммуникативными навыками.

Ключевыми задачами и требованиями к деятельности специалистов, работающих в системе профилактики детского и семейного неблагополучия, являются: улучшение положения детей в семьях в трудной жизненной ситуации; повышение качества социальных услуг для семей с детьми; тщательное обследование и диагностика семейных проблем; планирование работы с семьей; оказание индивидуальной помощи неблагополучной семье, а также групповая работа с родителями из неблагополучных семей.

Конфликтологическая компетентность специалистов включает в себя знание основных принципов и методов разрешения конфликтов, умение проводить консультации и тренинги по предотвращению конфликтов, а также навыки работы с конфликтными группами и личностями. Эти навыки позволяют специалистам эффективно выявлять и анализировать конфликтные ситуации, разрабатывать и реализовывать меры по их предотвращению и разрешению.

Согласно приказу Министерства образования и науки РФ от 24 февраля 2015 г. № 121, примерная дополнительная профессиональная программа повышения квалификации для работников органов опеки и попечительства должна включать в себя: обучение основам конфликтологии и технологиям разрешения конфликтов (медиации); умение разрешать конфликты, содействовать их разрешению; умение классифицировать семейные конфликты; владение навыками проведения медиации в работе органа опеки и попечительства при проведении медиации в семейных конфликтах, связанных с детьми; знание особенностей проведения медиации по спорам, связанным с воспитанием детей и медиации по спорам о взыскании алиментов; умение взаимодействовать со службами медиации для внесудебного разрешения конфликта или урегулирования судебных споров» [3].

Согласно приказу Министерства образования и науки Пермского края от 30 ноября 2022 г. № 26-01-06-1233 «Об утверждении регионального плана мероприятий по обеспечению органов, учреждений и организаций, осуществляющих коррекцию детского и семейного неблагополучия и детей группы риска социально опасного положения, педагогами-психологами, социальными педагогами», подготовка специалистов должна включать в себя проведение тренингов по разрешению конфликтов и умению работать в команде; взаимодействие со службой медиации для внесудебного разрешения конфликта или урегулирования судебных споров; обучение навыкам консультирования и знания в области медиации [1].

В приказе Министерства образования и науки Пермского края от 30 ноября 2022 г. № 26-01-06-1233 «Об утверждении регионального плана мероприятий по обеспечению органов, учреждений и организаций, осуществляющих коррекцию детского и семейного неблагополучия и детей группы риска социально опасного положения, педагогами-психологами, социальными педагогами» о том, что подготовка специалистов должна включать в себя обучение по профилям: «Психология семьи и семейное консультирование», «Психологическое консультирование и неврачебная психотерапия», «Управление конфликтами и медиация», «Профилактика детского и семейного неблагополучия», «Психология и педагогика» [1].

В рамках исследования нами в формате онлайн был проведен опрос среди специалистов, работающих в сфере детского и семейного неблагополучия. В их число вошли:

- 1) сотрудники комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав;
- 2) школьные психологи;
- 3) сотрудники центра временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей;
- 4) сотрудники органов опеки и попечительства.

Всего участие в опросе приняли 27 человек. Исходя из анализа ответов, мы можем сказать о том, что: все опрошенные нами специалисты сталкивались с конфликтами, возникающими в ходе их деятельности. Конфликты, возникающие при работе с клиентами, также возникали у всех опрошенных специалистов. Более половины респондентов помимо конфликтов с клиентами сталкиваются с конфликтами с различными организациями системы детского и семейного неблагополучия. Еще 40 % респондентов сталкиваются с конфликтами между коллегами.

Преобладающая часть специалистов оценила свои навыки в разрешении конфликтов как средние. И лишь 22 % опрошенных высоко оценили свои навыки. В оценке навыков общения в напряженных ситуациях респонденты почти поровну разделились на тех, кто оценивает свои навыки как высокие и как средние. В вопросе о реакции на эмоциональную агрессию или недовольство клиентов и коллег большинство специалистов прибегают к попыткам диалога. И лишь малая часть опрошенных заявила об обратной агрессии или избегании. В большинстве случаев сотрудники прибегают к правовым средствам при разрешении конфликтов. Менее половины специалистов используют для решения спорных ситуаций диалог или медиацию. Треть опрошенных отметила, что прибегает к избеганию конфликта.

Почти все опрошенные специалисты отметили, что периодически обновляют свои знания в области конфликтологии, малая часть занимается этим регулярно. Более половины опрошенных, согласно опросу, не проходили курсы тренингов или обучение в области конфликтологии, треть опрошенных проходит курсы раз в год, и лишь малая часть специалистов проходит тренинги на регулярной основе или раз в полгода. В основном специалисты предпочитают обращаться за помощью к коллегам или руководству. Половина опрошенных обращается к литературе и другим, связанным с конфликтологией ресурсам.

Способность к анализу конфликтных ситуаций и поиску альтернативных решений специалисты преимущественно оценили, как среднюю. Наибольшей популярностью в вопросе о методах профилактики конфликтов в работе пользуется метод мониторинга и раннего выявления потенциальных конфликтов. Почти две трети опрошенных используют обучение клиентов или коллег навыкам конструктивного общения, а также разработка и внедрение различных правил и политик, направленных на разрешение конфликта. При несогласии родителей или опекунов с рекомендациями, большинство специалистов предпочитает обращаться в суд или социальные службы. 37% опрошенных предпринимают попытки убеждения в важности рекомендаций. И лишь единицы отказываются от дальнейшего вмешательства.

Результаты данного опроса свидетельствуют о том, что уровень сформированности конфликтологической компетентности специалистов системы профилактики детского и семейного неблагополучия можно характеризовать как средний, что может свидетельствовать о необходимости повышения уровня развития конфликтологической компетентности у специалистов данной системы.

Развитие конфликтологической компетентности специалистов системы профилактики детского и семейного неблагополучия может осуществляться через проведение специальных обучающих программ, семинаров, тренингов и курсов повышения квалификации. Важно также обеспечить специалистам доступ к актуальной информации и методическим материалам в области конфликтологии, а также создать условия для практического применения полученных знаний и навыков. Кроме того, развитие конфликтологической компетентности специалистов требует изменения подхода к работе с конфликтами в системе профилактики детского и семейного неблагополучия. Необходимо создать условия для постоянного обмена опытом и коллективного решения сложных конфликтных ситуаций, а также разработать стандарты и методические рекомендации по работе с конфликтами в данной области. В целом, развитие конфликтологической компетентности специалистов системы профилактики детского и семейного неблагополучия является важным шагом на пути к созданию безопасной и поддержи-

вающей среды для детей и семей. Это позволит эффективнее предотвращать конфликты и находить конструктивные решения для их разрешения, что в свою очередь способствует улучшению качества жизни детей и семей в целом [4; 5].

Однако развитие конфликтологической компетентности специалистов не должно ограничиваться только теоретическими знаниями. Важно также обеспечить им возможность получить практический опыт работы с конфликтными ситуациями, например, через стажировки в специализированных центрах или участие в международных проектах по предотвращению конфликтов. Кроме того, для успешного развития конфликтологической компетентности специалистов необходима поддержка со стороны руководства организаций, в которых они работают. Руководство должно обеспечить специалистам необходимые ресурсы и условия для профессионального развития, а также поощрять активное участие в процессе обучения и саморазвития.

Список литературы

1. Приказ министерства образования и науки Пермского края от 30 ноября 2022 г. № 26-01-06-1233 «Об утверждении регионального плана мероприятий по обеспечению органов, учреждений и организаций, осуществляющих коррекцию детского и семейного неблагополучия и детей группы риска социально опасного положения, педагогами-психологами, социальными педагогами» // Портал ГАРАНТ.РУ. URL: <https://demo.garant.ru/#/document/406374459/paragraph/1/doclist/213/1/0/0/> (дата обращения: 12.12.2023).

2. Приказ Министерства образования и науки Пермского края от 30 ноября 2022 г. № 26-01-06-1233 «Об утверждении регионального плана мероприятий по обеспечению органов, учреждений и организаций, осуществляющих коррекцию детского и семейного неблагополучия и детей группы риска социально опасного положения, педагогами-психологами, социальными педагогами» // Портал ГАРАНТ.РУ – URL: <https://demo.garant.ru/#/document/406374459/paragraph/1/doclist/207/1/0/0/>. (дата обращения: 12.12.2023).

3. Примерная дополнительная профессиональная программа повышения квалификации для работников органов опеки и попечительства (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 24 февраля 2015 г. № 121) // Портал ГАРАНТ.РУ Роль семейных клубов в профилактике семейного неблагополучия (из опыта Пермского края). URL: <https://base.garant.ru/71040870/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 12.12.2023).

4. Метлякова Л.А. Роль семейных клубов в профилактике семейного неблагополучия (из опыта Пермского края) // Безопасное детство как правовой и социально-педагогический концепт: материалы III Всеросс.науч.-практ. конф. с

междунар. участием для студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и специалистов в рамках Недели науки на факультете правового и социально-педагогического образования ПГГПУ: в 2 т.; Перм. гос. гум.-пед. ун-т; АНО «Институт поддержки семейного воспитания». 2016. С. 189–195. – URL: <https://base.garant.ru/71040870/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33> (дата обращения: 12.12.2023).

5. Метлякова Л.А., Лебедева Е.В. Ресурсный центр как инновационная площадка для развития профессиональных компетенций специалистов в условиях ЦПД // Развитие воспитательного потенциала современной семьи в открытом образовательном пространстве: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Пермь, 2023. С. 47–52.

РОЛЬ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАНИИ ПОДРОСТКОВ

Константинова Анна Дмитриевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет
e-mail: rychkova.1999@mail.ru

THE ROLE OF TUTOR SUPPORT IN DIGITAL EDUCATION FOR ADOLESCENTS

Anna D. Konstantinova

Perm State University
e-mail: rychkova.1999@mail.ru

Аннотация. Цифровое образование становится все более актуальным в нашем современном обществе. В данной статье представлены результаты анкетирования подростков по вопросам их тьюторского сопровождения в цифровом образовании.

Ключевые слова: цифровое образование, тьюторское сопровождение, подростки, качество обучения, мотивация.

Abstract. Digital education is becoming increasingly relevant in our modern society. This article presents the results of a survey of teenagers on issues of their tutor support in digital education.

Key words: digital education, tutor support, teenagers, quality of education, motivation.

Цифровое образование становится все более популярным в современном образовательном процессе. Однако важно понимать, что успешное обучение через цифровые ресурсы требует не только технической инфраструктуры, но и тьюторского сопровождения.

Тьютор – это педагог, сопровождающий разработку и реализацию обучающимся индивидуальной образовательной программы с целью полноценной реализации образовательного потенциала личности, потенциала саморазвития, самоактуализации через образование и удовлетворение потребностей субъекта деятельности [1]. Тьюторская роль сегодня воплощается в общеобразовательной школе в форме учительского надзора и индивидуальной поддержки обучающихся в их учебном процессе, который включает как академическую помощь, так и развитие навыков самостоятельного обучения. Тьютор также может

направлять учеников в развитии их социальных и эмоциональных навыков, играя важную роль в формировании полноценного образовательного опыта в школе.

Тьютор помогает тьюторанту (рабочий термин для обозначения тех, с кем работает тьютор) выстраивать свой индивидуальный образовательный маршрут, обеспечивать его организацию, и то, как представлять свои образовательные достижения в социальной среде – будь то в вузе, потенциальным работодателям или деловым партнерам [2].

Тьюторская среда отличается своей открытостью. В закрытой среде педагог заранее определяет все шаги для ученика, ограничивая его свободу выбора. В открытой среде же ученик может самостоятельно определить свои учебные цели и выбрать свою индивидуальную образовательную программу. Для успешной работы в такой среде тьютор должен задавать специально разработанные вопросы и вести обсуждения с учеником. В результате ученик получает возможность лучше понять свои образовательные возможности и ресурсы [3].

Таким образом, тьюторская деятельность имеет все более значимое значение в сфере образования, способствуя качественной подготовке учащихся и развитию их личности, например, благодаря тьюторским функциям становятся возможным мониторинг процесса выбора каждым школьником, а не просто фиксация его движения во внешнем многообразии форм предпрофильной подготовки и профильного обучения [4]. Это лишь малая часть преимуществ, которые обеспечивает тьюторство в образовательном процессе.

Цель статьи – исследовать влияние тьюторского сопровождения на самостоятельное образование подростков в условиях цифрового образования и выявить взаимосвязь между тьюторским сопровождением и использованием цифровых платформ в учебном процессе.

Мы выдвинули предположение, что тьюторское сопровождение в цифровом образовании подростков содействует формированию у них более высоких навыков использования цифровых образовательных платформ, а также более активного взаимодействия с такими платформами, что в свою очередь положительно влияет на процесс обучения.

Исследования тьюторского сопровождения в современной российской школе проводилось в МБОУ «СОШ №64» г. Лесной Свердловской области. Следует отметить, что в школе отсутствует формально выделенная должность тьютора, однако есть человек, выполняющий функции тьютора. Учащиеся в школе имеют возможность регулярно взаимодействовать с ним. Им проводятся инди-

видуальные и групповые консультации (в малых группах) с учениками, предоставляется помощь в построении индивидуального образовательного маршрута и осуществляется мониторинг качества обучения учеников.

В школе обучается чуть больше 1000 учеников. Параллель 5–6 классов включает в себя три пятых и три шестых класса, что в среднем составляет 180 учеников. 10–11 классы включают два десятых и два одиннадцатых класса, что равняется 100 ученикам. Возраст респондентов от 11 до 17 лет. Количество бракованных анкет (не заполнены полностью, пустые и неправильно заполненные) составило 19% (29 анкет). Таким образом, в анкетировании приняли участие 157 респондентов 5–6 классов и 94 респондента 10–11 классов.

Исследование проводилось с использованием метода анкетирования: это позволило получить мнения и отзывы учащихся из исследуемых 5–6 и 10–11 классов, дать им возможность выразить свои мысли и оценить важность тьюторского сопровождения в цифровом образовании для них.

Выборка обусловлена различиями в учебном и социальном развитии подростков, что делает роль тьюторского сопровождения в цифровом образовании более разносторонней и интересной для исследования.

Во-первых, ученики 5–6 классов находятся на начальном этапе формирования учебных навыков и могут нуждаться в большей поддержке. В то же время, ученики 10–11 классов более самостоятельны в учебном процессе, исследуют новые предметы и темы, поэтому будет интересно изучить, как тьюторское сопровождение влияет на их учебную самостоятельность.

Во-вторых, младшие подростки могут нуждаться в наставничестве и направлении в развитии социальных навыков, а ученики старших классов имеют более развитое понимание социальной ответственности и могут быть более заинтересованы в теме тьюторского сопровождения, осознавая ее важность для своих учебных достижений.

Для сбора данных были составлены 10 вопросов по следующим критериям и проведен сравнительный анализ результатов анкетирования учащихся 5–6 и 10–11 классов (табл.).

Сравнительный анализ результатов анкетирования учащихся 5–6 и 10–11 кл.

№	Критерий	5–6 классы	10–11 классы
1	Частота использования цифровых образовательных ресурсов (Вопрос: как часто вы пользуетесь цифровыми образовательными ресурсами?)	14% – часто; 26% – иногда; 60% – редко; 0% – никогда.	62% – часто; 32% – иногда; 6% – редко; 0% – никогда.
2	Роль тьюторского сопровождения (Вопрос: какую роль играет тьюторское сопровождение в вашем обучении через цифровые образовательные технологии?)	18% – оказывает помощь и поддержку в понимании материала; 69% – помогает разрешать возникающие проблемы и трудности; 7% – мотивирует и повышает уверенность в использовании ресурсов; 6% – затрудняюсь ответить.	46% – оказывает помощь и поддержку в понимании материала; 40% – помогает разрешать возникающие проблемы и трудности; 10% – мотивирует и повышает уверенность в использовании ресурсов; 4% – затрудняюсь ответить.
3	Частота обращений к тьютору (Вопрос: как часто вы обращаетесь за помощью к тьютору при использовании цифровых образовательных ресурсов?)	11% – почти всегда; 14% – иногда; 70% – редко; 5% – никогда.	54% – почти всегда; 37% – иногда; 34% – редко; 2% – никогда.
4	Типы проблем, решаемые с помощью тьютора (Вопрос: какие типы проблем вы обычно решаете с помощью тьютора во время обучения через цифровые ресурсы?)	38% – неясное объяснение материала; 36% – трудности с выполнением заданий; 20% – необходимость дополнительной разъяснительной информации; 6% – обратная связь и проверка заданий.	32% – неясное объяснение материала; 35% – трудности с выполнением заданий; 22% – необходимость дополнительной разъяснительной информации; 11% – обратная связь и проверка заданий.
5	Влияние на мотивацию и уверенность (Вопрос: как тьюторское сопровождение влияет на вашу мотивацию и уверенность в использовании цифровых образовательных ресурсов?)	65% – повышает мотивацию и интерес к обучению; 28% – улучшает уверенность в своих знаниях и навыках; 7% – помогает преодолеть возникающие сомнения и трудности.	59% – повышает мотивацию и интерес к обучению; 36% – улучшает уверенность в своих знаниях и навыках; 5% – помогает преодолеть возникающие сомнения и трудности.

Окончание таблицы

№	Критерий	5–6 классы	10–11 классы
6	Понимание материала и результаты обучения (Вопрос: считаете ли вы, что тьюторское сопровождение помогает вам лучше понимать материал и улучшить свои результаты в обучении?)	75% – да, считаю; 15% – нет, не считаю; 10% – затрудняюсь ответить.	89% – да, считаю; 8% – нет, не считаю; 3% – затрудняюсь ответить.
7	Оценка эффективности тьюторского сопровождения (Вопрос: как бы вы оценили эффективность тьюторского сопровождения в цифровом образовании на основе своего опыта?)	50% – очень эффективно; 30% – относительно эффективно; 15% – малоэффективно; 5% – совсем неэффективно.	64% – очень эффективно; 27% – относительно эффективно; 5% – малоэффективно; 2% – совсем неэффективно.
8	Предпочитаемые методы тьюторского сопровождения (Вопрос: какие методы тьюторского сопровождения вы предпочитаете: онлайн-консультации, форумы или другие коммуникационные инструменты?)	46% – онлайн-консультации с тьютором; 23% – общение на форумах с другими учащимися; 31% – другие коммуникационные инструменты.	52% – онлайн-консультации с тьютором; 36% – общение на форумах с другими учащимися; 12% – другие коммуникационные инструменты.
9	Обратная связь от тьютора (Вопрос: как часто вы получаете обратную связь от тьютора при использовании цифровых образовательных технологий?)	8% – очень часто; 11% – часто; 28% – иногда; 48% – редко; 5% – никогда.	49% – очень часто; 38% – часто; 8% – иногда; 3% – редко; 2% – никогда.
10	Межличностное взаимодействие с тьютором (Вопрос: какую роль играет межличностное взаимодействие с тьютором в процессе обучения через цифровые образовательные ресурсы?)	44% – основная роль; 34% – важная, но не основная роль; 14% – не играет роли; 8% – затрудняюсь ответить.	64% – основная роль; 25% – важная, но не основная роль; 2% – не играет роли; 9% – затрудняюсь ответить.

Как видно из таблицы, младшие подростки чаще отмечают, что используют цифровые образовательные ресурсы реже (60%), чем учащиеся старших классов (62%). Общий отказ от использования не наблюдается (0%).

Обе группы высоко оценивают помощь и поддержку в понимании учебного материала, а также помощь в разрешении возникающих проблем и трудностей (94% и 96%). Однако стоит обратить внимание на относительно невысокий процент респондентов (6% и 4%), которые затрудняются ответить на вопросы об

оказываемой тьюторской поддержке. Это может указывать на то, что некоторые учащиеся не всегда понимают, какое именно воздействие оказывают тьюторы на учебный процесс.

Младшие подростки не так часто обращаются за помощью к тьютору (84%): они могут быть более самостоятельными и предпочитают справляться с возникающими проблемами самостоятельно или обратиться к учителю. Старшеклассники значительно чаще обращаются за помощью к тьюторам при использовании цифровых образовательных ресурсов, поскольку они сталкиваются с более сложными вопросами и им нужно более глубокое понимание материала (91%).

Ученики 5–6 классов редко получают обратную связь от тьюторов при использовании цифровых образовательных технологий (19%) по сравнению со старшеклассниками (87%). Такие различия могут быть связаны с разными методами и стилями обучения для групп, участвующих в исследовании, а также с более серьезной академической нагрузкой на старших классах.

Проведенное анкетирование среди учащихся 5–6 и 10–11 классов по вопросам тьюторского сопровождения в цифровом образовании позволило выделить общие и отличительные характеристики результатов.

По результатам исследования, к общим выводам можно отнести то, что частота использования цифровых образовательных ресурсов среди обеих возрастных групп учащихся высока. Они часто используют цифровые образовательные материалы и инструменты в учебном процессе, что подчеркивает актуальность и значимость цифрового образования для всех возрастных категорий. Также важно отметить, что обе группы высоко оценивают тьюторскую поддержку в использовании цифровых образовательных технологий как важный фактор в обучении.

Кроме того, для обеих групп ответов школьников предпочтительным видом тьюторского сопровождения являются онлайн-консультации с тьютором. В то время как форумы также популярны, но в конкретной выборке 5–6 классов они менее востребованы; они более популярны у старшеклассников. Некоторые учащиеся предпочитают другие коммуникационные инструменты, что может свидетельствовать о разнообразии предпочтений и удовлетворении разнообразных потребностей.

Отличия в выводах подразумевают, что учащиеся 5–6 классов реже обращаются за помощью к тьютору при использовании цифровых образовательных ресурсов, предпочитая самостоятельно справляться с возникающими трудностями или обращаться к учителям. В то время как учащиеся 10–11 классов в силу предшествующих экзаменов более активно пользуются тьюторской поддержкой для решения сложных учебных задач и вопросов по использованию цифровых технологий.

Важно понимать, что помимо подготовки к экзаменам, учащиеся могут обратиться за помощью к тьютору и по другим различным вопросам. Например, тьютор может помочь с разъяснением теории, организацией учебного процесса, помощью в выполнении домашних заданий, разъяснением учебных материалов и т.д. Тьютор также может помочь ученикам развить навыки самостоятельной работы, критического мышления, аналитические способности и другие учебно-познавательные навыки. То есть, тьютор может помочь не только в подготовке к экзаменам, но и в формировании общих учебных навыков, которые пригодятся не столько на экзамене, сколько в дальнейшем образовании и карьере.

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о положительном влиянии тьюторского сопровождения на цифровое образование подростков. Результаты показали, что тьюторское сопровождение способствует более активному взаимодействию подростков с цифровыми образовательными платформами. Таким образом, подтверждается важная роль тьюторского сопровождения в повышении эффективности обучения.

Совместные выводы позволяют сделать вывод об универсальной значимости цифрового образования и роли тьюторского сопровождения, однако различия подчеркивают особенности восприятия и использования этого подхода различными возрастными группами школьников.

Список литературы

1. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю. Профессия «тьютор». – М.; Тверь: «СФК-офис», 2012. – 36 с.
2. Ковалева Т. М. Оформление новой профессии тьютора в российском образовании. // Вопросы образования. – 2011. – № 2. – С. 163–181
3. Ковалева Т.М. Открытость образования как принцип построения современных образовательных технологий // Новые ценности образования: открытое образование. 2006. – Вып. 3.
4. Ковалева Т.М. Тьюторское сопровождение в старшей школе как возможность эффективной реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения // Теоретические исследования. – М., 2005. [Электронный ресурс]. – URL: <https://thetutor.ru/biblioteka/tyutorstvo-v-starshej-shkole/tyutorskoe-soprovozhdenie-v-starshej-shkole-kak-vozmozhnost-effektivnoj-realizatsii-predprofilnoj-podgotovki-i-profilnogo-obucheniya/> (дата обращения: 07.12.2023).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРАВНИТЕЛЬНОГО ПЕРЕВОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ АТРИБУТИКЕ КАРАТЭ

Мехемова Чынар

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

USING COMPARATIVE ANALYSES OF THE TRANSLATION IN THE STUDIES OF KARATE ATTRIBUTES

Chynar Mehemova

Perm State University

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются основные приёмы перевода и лексические трансформации при переводе. Дается определение переводческой стратегии. Анализируется история возникновения каратэ, появление поясов (оби). Изучаются уровни оби в соответствии с названием, имеющим метафорический перенос. Выполняется сравнительный анализ перевода названий оби на английский, немецкий и французский языки. Авторы подчеркивают важность использования интегрированных технологий на занятиях иностранным языком для повышения мотивации и ознакомления с культурными традициями разных стран.

Ключевые слова: интегрированное обучение, приёмы перевода, каратэ, значение оби в каратэ.

Abstract. The article studies the main principles of the translation and lexical transformations in this process. The definition of the translator strategy is given. The history of karate is analyzed together with the history of the names of the belts (obi). The levels of obi are studied, taking into account the metaphoric basis in their naming. The comparative analysis of the translation of obi in English, German and French is made. The authors underline the importance of integrated technologies on the lessons for motivation and cultural development.

Key words: intergrated education, the principles of translation, karate, the meaning of obi in karate.

Изучение иностранных языков в среднем и высшем образовании проходит интереснее при интеграции в занятия сведений из других предметных областей. Интегрированные уроки являются новшеством современной методики обучения иностранным языкам, так как образовательная интеграция одной предметной

сферы в другую позволяет связать несовместимые предметные сферы. Такие занятия выстраиваются с помощью межпредметных связей, происходит объединение нескольких частей в единое целое. Над интегрированным обучением работают многие исследователи (Краевский В.В., Петровский А.В., Талызина Н.Ф., Глейзер Г.Д., Леднёв В.С., Новикова Л.И., Караковский В.А.) [2].

Вышеуказанные факты обусловили актуальность данного исследования, целью которого, является разработка материалы для проведения интегрированного занятия по переводу, иностранному языку и обучению атрибутике каратэ. Для достижения цели реализуются следующие задачи: изучение специальной литературы по всем предметным областям; обобщение полученного материала; подбор необходимого материала для интеграции предметных областей; подготовка заданий для интегрированного занятия; апробация материала.

Объектом исследования – интегрированный материал для занятия по иностранному языку. Предмет исследования – процесс создания интегрированного материала для занятия по иностранному языку.

Ведущим методом будет метод интегрированного обучения, общенаучный метод анализа и синтеза, научный метод перевода и сравнительного анализа.

Интегрированный материал разрабатывался для студентов педагогической специализации по иностранным языкам. Материал интегрирован в предметные области иностранных языков, теоретическую и практическую области научного перевода, историческую область каратэ.

Понятие *переводческая стратегия* широко используется в переводческой практике. Оно означает суть и порядок действий, которые выполняет переводчик, работая с конкретным текстом, то есть здесь важны действия переводчика. В чём же разница между переводческой стратегией и переводческими действиями? Переводческие действия – это комплекс определённых действий, которые позволяют осуществлять перевод. Переводческая стратегия – это определённый алгоритм действий, который переводчик осознанно подбирает для перевода определённого текста [3].

Понятие *переводческая стратегия* встречается в работах Х. Крингса, который говорил об определении в качестве стратегии перевода потенциальных планов переводчика, в дальнейшем используемых для решения переводческих задач. Учёный выделил такие понятия как макростратегия (методы решения переводчиком поставленных перед самим собой задач) и микростратегия (наличие способов решения одной-единственной задачи). В макростратегии выделяются три основных этапа: предпереводческий анализ, перевод текста, постпереводчески анализ [1].

Таким образом, стратегия перевода является алгоритмом действий переводчика, который разрабатывает последний собственным экспериментальным

путём. Такая стратегия всегда направлена на создание определённого продукта, в качестве которого выступает переведённый текст, учитывая профессиональную этику переводчика.

Далее рассмотрим основные приёмы перевода [5]:

1. Буквальный перевод: транслитерация, транскрипция, калькирования, семантический неологизм;

2. Функциональный перевод: эквивалент, функциональный аналог, описательный перевод.

Кроме вышеперечисленных приёмов существуют различные лексические трансформации единиц исходного текста. Сущность процесса трансформации определяется преобразованием внутренней формы слова или полной её замене для адекватной передачи содержания. Существует семь видов лексических трансформаций [Казакова 2002]:

1. Дифференциация значений

2. Конкретизация значения

3. Генерализация значения

4. Контекстуальный перевод

5. Антонимический перевод

6. Целостное преобразование

7. Компенсация

В традиционном каратэ очень много символики, ритуалов и скрытых смыслов. И пояс (оби) – это не просто элемент одежды, он, помимо всего прочего, указывает и на уровень мастерства бойца. Нельзя просто так взять и надеть пояс понравившегося цвета, его надо заслужить, сдать соответствующий экзамен.

В этой статье мы расскажем о том, сколько поясов в карате, какое они имеют значение и что нужно, чтобы иметь право носить пояс определённого цвета и как названия поясов переводятся с русского языка на европейские языки. whenever the instructor asks students to sit on the side to watch a demonstration of techniques or kata.

SENSEI (sen-say): A teacher. A term reserved for the chief instructor of the dojo, and other high-ranking members.

SEMPAI (sem-pai): A senior student

SHIHAN (shee-han): A formal title meaning master instructor or teacher of teachers. Very few people in the world have achieved this ranking.

SHOMEN (show-men): The designated front wall of a Dojo. Often the place where the picture of our founder, Gichin Funakoshi and flags are displayed.

REI (ray): Bow. A sign of respect, trust, and appreciation. May be done while standing, or while kneeling such as at the beginning and end of each class.

Shomen-ni-Rei: bow to the front of the dojo

Sensei-ni-Rei: bow to the teacher

Otagai-ni-Rei: bow to each other

Существует красивая легенда, которая объясняет всю суть цветовой градации поясов в боевом искусстве каратэ.

Когда новичок решает заняться карате, помыслы его чисты, а навыков никаких нет. Он ничего не умеет, он – белый лист и пояс у каждого новичка исключительно белый. В процессе тренировок, поединков и испытаний пояс приобретает более тёмные оттенки, от впитываемого в него пота и крови. В конце концов, он становится чёрным. Это означает, что боец стал мастером. Но мастер тоже продолжает усердно тренироваться, а пояс у него изнашивается, выцветает, постепенно появляются вновь белые пятна. На этих белых пятнах красный цвет пролитой крови становится отчётливо виден. Высшая степень мастерства – полностью красный пояс. Это самый лучший пояс в карате, если можно, конечно, так выразиться [6].

Конечно, в настоящее время никто не носит один пояс всю свою жизнь, но легенда жива, а традиции в каратэ святы. Два раза в год (или реже, в зависимости от правил конкретной федерации) каждый желающий каратека (каратист) имеет право сдавать кю-тест (экзамен) на следующий пояс. В разных федерациях и школах эти сроки могут отличаться, как могут и отличаться обязательные паузы между экзаменами. Например, в карате-кекушинкай, чтобы сдать на черный пояс с момента получения коричневого пояса с полоской должно пройти не менее трех лет. Черный пояс по карате кекушинкай – именной, его присылают прямо из Японии, а на нем иероглифами вышито имя владельца. К поясу прилагается специальный сертификат, подтверждающий документ. Остальные пояса боец просто покупает в магазине, но носить имеет право только тот, на который прошел испытание. Каждый сданный экзамен подтверждается сертификатом, который выдает уполномоченная федерация. При этом пояса разных школ при переходе бойца не признаются. К примеру, обладатель черного пояса в сетокан, если начинает заниматься киокушинкай, все равно начинает с белого пояса. Более того, только совсем недавно даже внутри школы киокушинкай пояса разных федераций друг другом не признавались. Но несколько лет назад лидеры все же сумели договориться и если у тебя, например, желтый пояс, который ты получил, тренируясь в ИКО, то при переходе в федерацию «Кекусин-Кан», начинать с белого уже не нужно. Но если ты уходишь из киокушинкай, то начинай тогда сначала [4].

Также в различных школах и направлениях карате отличаются и соответствия степени-цвета пояса. Посмотрите на цвета пояса в карате по порядку в двух самых популярных в России школах.

Пояса в карате по порядку в ЖКА и Сётокан [6]:

- 9-й кю – белый;
- 8-й кю – желтый;
- 7-й кю – оранжевый;
- 6-й кю – зеленый;
- 5-й кю – красный;
- 4-й кю – фиолетовый или темно-синий;
- 3-й кю – светло-коричневый;
- 2-й кю – коричневый;
- 1-й кю – темно-коричневый;
- 1-й дан и выше – чёрный.

Пояса в карате киокушинкай по порядку (в каждом из них идёт *метафорический перенос, связанный с солнцем, цветами и мудростью*) [4, 6, 8]:

- 10 кю (белый пояс) чистота и незнание;
- 9 кю (белый пояс с голубой полоской);
- 8 кю (голубой пояс) цвет неба при восходе Солнца;
- 7 кю (голубой пояс с жёлтой полоской);
- 6 кю (жёлтый пояс) восход Солнца;
- 5 кю (жёлтый пояс с зелёной полоской);
- 4 кю (зелёный пояс) распустившийся цветок;
- 3 кю (зелёный пояс с коричневой полоской);
- 2 кю (коричневый пояс) зрелость;
- 1 кю (коричневый пояс с золотой полоской);
- 1–9 дан (чёрный пояс) мудрость;
- 10 дан (красный пояс).

Как завязывать пояс на кимоно каратэ [6].

Пояс должен быть такой длины, чтобы обвязать тело два раза, при этом концы его должны свисать до бедер. Чтобы правильно завязать, нужно середину пояса приложить к животу, обвязать его вокруг тела. После этого концы пояса спереди скрещиваются, левый конец пропускается под оба слоя и делает узел. Концы пояса должны получиться одинаковой длины.

Что из себя представляет экзамен, кю-тест, сдача на пояс. Один раз в полгода или один раз в год (в зависимости от федерации и уровня степени, пояса) каждый занимающийся каратэ имеет право попробовать сдать экзамен на следующий кю (пояс). Экзамен включает в себя три испытания – знание базовой техники каратэ (кихон и ката), физическая подготовка и спарринги. Длится такой экзамен несколько часов, а по его истечении комиссия уже принимает решение, достоин ли претендент носить пояс следующего цвета. Естественно, что с каждым новым экзаменом задания усложняются. Возраст претендентов на ученические степени (с 10 по 1 кю, то есть с белого по чёрный пояс) значения не имеет,

но начальный возраст все же ограничен, в разных федерациях – от 6 до 12 лет. Дети и взрослые сдают экзамен вместе, важен только цвет текущего пояса.

Экзамен на данный для черных поясов – совсем другое дело, здесь учитывается и возраст претендента, и стаж его занятий каратэ, и участие в учебно-тренировочных сборах, и рекомендации от Шихана (руководителя федерации), и даже паузы между экзаменами. Как получить черный пояс по карате – это тема отдельной статьи. Но мы все же отметим грустные реалии современности – в некоторых федерациях значение черного пояса обесценивается, экзамен на него не такой сложный, как было даже пару десятков лет назад [8].

В данном исследовании предпринята попытка выполнить перевод сложных названий поясов, используя технику дословного перевода или перефразы, чтобы сохранить смысловое значение каждого оби (табл. 1).

К основным трудностям перевода лексики боевых искусств можно отнести следующие: 1. Работа с языками разной структуры; 2. Различия в культуре носителей исходного и целевого языков; 3. Перевод многозначных единиц; 4. Соотношение цены и качества перевода.

Таблица 1

Особенности перевода оби в каратэ

ИТ русская версия	ПТ1 английская вер- сия	ПТ2 немецкая версия	ПТ3 французская версия	Приём перевода
10 кю (белый пояс) чистота и незнание; 9 кю (белый пояс с голубой полоской); 8 кю (голубой пояс) цвет неба при восходе Солнца; 7 кю (голубой пояс с жёлтой полоской); 6 кю (жёлтый пояс) восход Солнца; 5 кю (жёлтый пояс с зелёной полоской);	10 kyu (white belt) purity and ignorance; 9 kyu (white belt with a blue stripe); 8 kyu (blue belt) color of the sky at sunrise; 7 kyu (blue belt with yellow stripe); 6 kyu (yellow belt) sunrise; 5 kyu (yellow belt with a green stripe);	10 Kyu (weißer Gürtel) Reinheit und Unwissenheit; 9 Kyu (weißer Gürtel mit blauem Streifen); 8 Kyu (blauer Gürtel) Farbe des Himmels bei Sonnenaufgang; 7 Kyu (blauer Gürtel mit gelbem Streifen); 6 Kyu (Gelber Gürtel) Sonnenaufgang; 5 Kyu (gelber Gürtel mit grünem Streifen);	10 kyu (ceinture blanche) pureté et ignorance ; 9 kyu (ceinture blanche avec une bande bleue) ; 8 kyu (ceinture bleue) couleur du ciel au lever du soleil ; 7 kyu (ceinture bleue avec bande jaune) ; 6 kyu (ceinture jaune) lever du soleil ; 5 kyu (ceinture jaune avec une bande verte) ;	Транслитерация, транскрипция, генерализация значения

ИТ русская версия	ПТ1 английская вер- сия	ПТ2 немецкая версия	ПТ3 французская версия	Приём перевода
4 кю (зелёный пояс) распустившийся цветок; 3 кю (зелёный пояс с коричневой полоской); 2 кю (коричневый пояс) зрелость; 1 кю (коричневый пояс с золотой полоской); 1–9 дан (чёрный пояс) мудрость; 10 дан (красный пояс).	4 kyu (green belt) blooming flower; 3 kyu (green belt with a brown stripe); 2 kyu (brown belt) maturity; 1 kyu (brown belt with a gold stripe); 1–9 dan (black belt) wisdom; 10 dan (red belt).	4 Kyu (grüner Gürtel) blühende Blume; 3 Kyu (grüner Gürtel mit braunem Streifen); Reife 2 Kyu (brauner Gürtel); 1 Kyu (brauner Gürtel mit goldenem Band); 1–9 Dan (schwarzer Gürtel) Weisheit; 10 Dan (roter Gürtel).	4 kyu (ceinture verte) fleur épanouie; 3 kyu (ceinture verte avec une bande marron) ; maturité 2 kyu (ceinture brune); 1 kyu (ceinture marron avec une bande dorée) ; 1–9 dan (ceinture noire) sage-esse ; 10 dan (ceinture rouge).	Семантический неологизм, контекстуальный перевод

Таким образом, проанализировав все переводы ОБИ, можно сделать вывод о том, какой приём перевода встречается чаще всего в разных языках (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительная таблица приёмов перевода

Приём перевода	Английский язык	Немецкий язык	Французский язык
Транскрипция	10	10	10
Транслитерация	12	12	12
Генерализация значения	5	6	5
Семантический неологизм	2	2	2
Контекстуальный перевод	12	12	12

Проведённое исследование показало, что при переводе основных терминов боевого искусства каратэ с русского языка на английский, немецкий и французский языки наблюдается использование приёмов транслитерации и контекстуального перевода (рис.).

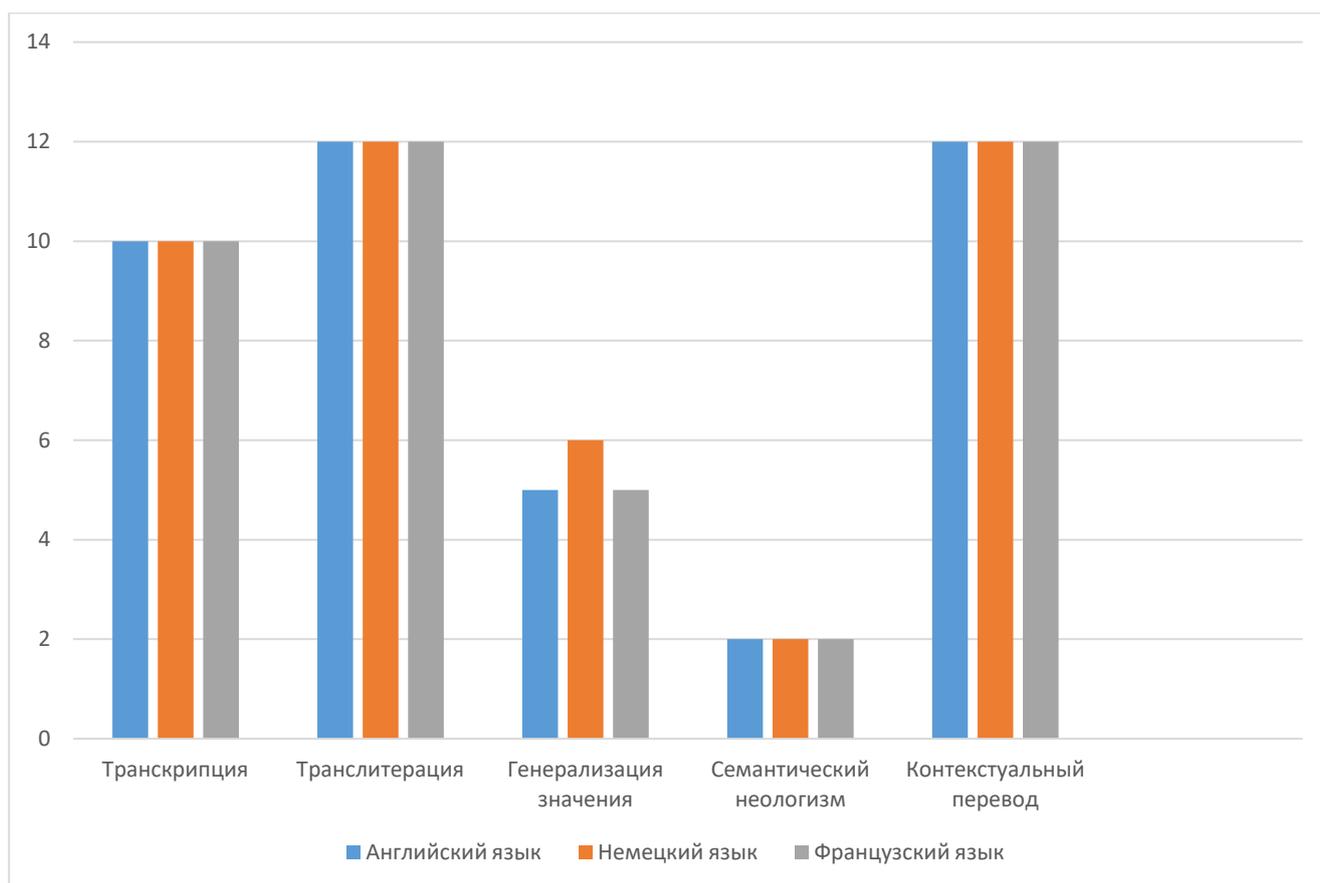


Рис. Сравнение приёмов перевода в языках

Это связано с особенностями названий терминов на родном языке каратэ, а также метафорическим переносом в самом значении термина [5, 7]. Таким образом, можно предположить, что для передачи специфики терминологии боевых искусств нагляднее всего работают методы транслитерации при переводе на другие языки с соответствующими пояснениями. Собранный материал планируется использовать на педагогической практике для проведения интегрированного урока в предметных областях научного перевода, иностранных языков и культурного наследия (история атрибутики каратэ).

Список литературы

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Безрукова В.С. Инновационная готовность педагога - качество интегративное / В.С. Безрукова, Г. А. Карпова // Инновационные основы проектирования педагогических технологий. – Екатеринбург: Изд-во Свердлов. инж.-пед. ин-та, 1993. – С. 25–27.
3. Казакова Т.А. Художественный перевод. – СПб.: Знание, 2002. – 113 с.

4. Кёкусинкай каратэ – URL: <https://www.google.com/karate/kyokusinkaj/vse-knigi-po-kiokushinkaj-karate.htm> (дата обращения: 15.05.2023).

5. Куделько Т.А. История развития виртуальных помощников как цифровых инструментов обучения в вузе // Методы и технологии обучения в вузе в условиях цифровой трансформации образования: Сб. статей по материалам Всерос. (с междунар. участием) науч.-метод. конф., Пермь, 18–19 мая 2023 г. – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2023. – С. 151–154.

6. Пояса в карате – URL: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://karate.ru/poyasa_v_karate (дата обращения: 15.05.2023).

7. Червонных А.В., Куделько Т.А. Инновационные цифровые технологии в мультилингвальном обучении иностранных студентов // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2023. – Т. 15, № 4(19). – С. 376–380.

8. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. – М.: ЭТС, 2001. – 424 с.

АНАЛИЗ РАЗДЕЛА «ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ» НА САЙТАХ СРЕДНИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Посохина Татьяна Станиславовна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: posokhina.t@mail.ru

Посохин Виктор Станиславович

ученик 8 класса МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 146», Пермь

e-mail: posohinvs@mail.ru

ANALYSIS OF THE SECTION “INFORMATION SECURITY” ON THE SITES OF SECONDARY EDUCATIONAL SCHOOLS

Tatyana S. Posokhina

Perm State University

e-mail: posokhina.t@mail.ru

Victor S. Posokhin

8th grade student of Secondary School No. 146, Perm

e-mail: posohinvs@mail.ru

Аннотация. Работа направлена на изучение и анализ материалов, размещенных на сайтах школ города Перми в разделе «Информационная безопасность». Цель работы - определить качество контента об информационной безопасности, сформулировать требования к заполнению раздела «Информационная безопасность» в соответствии с принципами восприятия информации детьми школьного возраста и актуальными проблемами компьютерной безопасности.

Ключевые слова: информационная безопасность, образовательные организации, сайт.

Abstract. The work is aimed at studying and analyzing materials posted on the websites of schools in the city of Perm in the “Information Security” section. The purpose of the work is to determine the quality of content about information security, to formulate requirements for filling out the “Information Security” section in accordance with the principles of information perception by school-age children and current problems of computer security.

Key words: information security, educational organizations, website.

Информационные технологии окружают современного человека на улице, в магазинах, в обычных квартирах. Средствами доступа к таким технологиям могут быть телефоны, компьютеры, ноутбуки, планшеты, сенсорные панели, а также системы «умный дом». Многие электронные приборы позволяют не только создавать и хранить информацию, но и передавать её другим людям через сеть, получая новую информацию в ответ. Обмен информацией происходит быстро, почти мгновенно. Так быстро, что человек часто не успевает проверить достоверность источника информации и отличить правдивые данные от дезинформации. Дезинформация – это искаженная информация, иногда случайно, но иногда и намеренно. Информация может побуждать человека к действиям или влиять на его взгляд на мир. По этой причине, дезинформация следует считать опасной, есть она негативно влияет на поведение и мировоззрение человека.

Дезинформация может быть очень похожа на правдивое сообщение по лексической и грамматической структуре, а также по особенностям оформления статьи или сообщения. Понять, что информация ложная, помогает внимание к деталям, обращение к альтернативным каналам публикации информации, анализ данных в контексте известных правил и фактов.

Восприятие информации подростком специфично. Быстрое, поверхностное мышление, привычка к многозадачности (одновременной работе с несколькими чатами, ссылками, темами) [3] – всё это, с одной стороны, позволяет школьнику быстро проверить большое количество источников информации, с другой стороны, мешает концентрации на одной теме, глубокому анализу контента. В случае информационной атаки, то есть массового распространения ложных сведений по различным каналам, подростки могут поверить в правдивость искаженных данных.

В Российской Федерации разработан перечень законов, направленных на обеспечение безопасности детей, и в том числе школьников в информационной сфере. Разработаны рекомендации о размещении сведений об информационной безопасности на сайтах школ. В рекомендациях перечисляются основные подразделы сайта, посвященные теме информационной безопасности, приводятся примеры содержания таких разделов. Акцент в документе на обучении школьников грамотной работе в сети Интернет, гигиене работы за компьютером, ознакомлении школьников, учителей, родителей с наиболее вероятными опасными ситуациями (загрузка вредоносной программы, кибербуллинг, фишинг) [4].

Содержание приведенных в методических рекомендациях примеров краткое, конкретное, структурированное по темам. Содержание примеров можно использовать как основу при формировании сайта конкретного образовательного учреждения. При этом желательно изменение формы представления содержания примеров. Обычный текст без иллюстраций и акцентов на важных определениях

школьники, скорее всего, не будут читать самостоятельно, без введения обязательного требования или принуждения к прочтению. Кроме того, текст запоминается хуже, чем изображение, видео, схема. Информационная графика – это один из способов эффективной подачи объемного и насыщенного учебного контента. [1] Поэтому на сайтах многих школ основные рекомендации Министерства науки России дополнены информационной графикой.

Анализ оформления раздела «Информационная безопасность» на сайтах средних образовательных школ поможет оценить эффективность выполнения рекомендаций и сформулировать требования к качественному заполнению раздела.

Приведём параметры анализа сайтов:

- расположение вкладки/раздела «Информационная безопасность» на сайте: простота поиска вкладки/раздела (главная страница=легко найти; подраздел другого раздела=сложно найти);

- соответствие рекомендациям Министерства науки России, наличие всех основных моментов, при этом их содержание может отличаться от примеров из рекомендаций;

- использование информационной графики, ссылок на видео / интерактивные задания для привлечения внимания школьников

- структуризация содержания (используется или нет при оформлении сайта)

- ёмкость содержания (лучше, если информации будет не очень много, но она будет яркой, запоминающейся, наполненной смыслами)

Объект изучения – сайты ста школ города Перми (в том числе сайты уникальных школ). Параметры сайтов фиксировались в таблицу. Вместо номеров школ использовались индексы $i = 1, 2, 3, \dots$

Если на сайте школы не было информационной графики, но были указаны ссылки на неё (например, ссылки на документ в Yandex диске), то это тоже учитывалось как наличие информационной графики. На некоторых сайтах ссылки красиво оформлены.

Таблица

Оформление раздела «Информационная безопасность»
на сайтах 100 средних общеобразовательных школ города Перми

Вкладку легко найти	Содержание соответствует рекомендациям	Есть информационная графика	Информация структурирована	Качественное содержание
63% школ	66% школ	73% школ	50% школ	20% школ

Большинство школ оформили раздел, посвященный информационной безопасности, в соответствии с методическими рекомендациями и использовали изображения, видео, ссылки на документы с информационной графикой для привлечения учащихся к разделу.

Только 20% от общего числа школ тщательно прорабатывали форму презентации рекомендаций, выделяли значимые советы, дополняли содержание текста смысловыми иллюстрациями или сообщениями о развитии движения по информационной безопасности в школьной практике. Разделы сайтов для этих школ могут привлечь внимание учеников. Тем более, что во всех случаях разделы были опубликованы на главной странице сайтов и были графически выделены (легко находились).

Черты качественного оформления сайта: вместо ссылки на документ с плакатами и видео, элементы информационной графики встроены на страницу сайта и сразу отображаются при открытии вкладки; в верхней части страницы – изображения, в нижней – текст; рекомендаций не очень много (1 страница сайта), оставлены только значимые советы, другие рекомендации прикреплены по ссылке: заинтересованные школьники, родители, учителя могут перейти по ссылке и прочитать более подробную информацию; материал структурирован, есть подразделы для учителей, учащихся, родителей; публикуются свежие новости о мероприятиях об информационной безопасности (предыдущие новости удаляются), учащиеся самостоятельно снимают видео для заполнения раздела; материал подходит для различного возраста (от 6-7 до 18 лет) или есть подразделы для младшей, средней, старшей школы.

Почти все сайты имеют и недостаток: материал, выбранный для публикации, не разграничивает кибербезопасность (защиту от атак злоумышленников на компьютеры, ноутбуки, а также программы, установленные на средствах вычислительной техники) и правовые составляющие информационной безопасности. Нет пояснений о том, что каждый человек имеет право на получение достоверной информации, право на защиту личной информации (персональных данных), право на сохранение интеллектуальной собственности. [5] Такую информацию можно было бы включить в дополнительные документы, прикрепленные по ссылке.

Ещё один недостаток: рекомендации на изображениях и видео повторяются затем в текстовом виде, несколько прикрепленных ссылок ведут на дополнительные ресурсы с аналогичной информацией (с отличиями в оформлении). Дублирование материала делает страницу сайта больше и не даёт ученикам новых знаний. Необходимо тщательно дополнять рекомендации картинками и ссылками, без повторений.

Материал сайтов можно дополнить.

Каждый год проводятся городские мероприятия по информационной безопасности. Например, лекции банка России о мошенничестве в финансовой сфере с помощью информационных технологий, фестиваль научного кино FUTURE.DOC, некоторые фильмы которого об информационных технологиях и безопасном их использовании в настоящем и будущем. Такие мероприятия доступны школьникам и бесплатны. Можно публиковать на сайтах школ новости о таких событиях в разделе «Информационная безопасность». Также в раздел можно добавить расписание ежегодных циклов лекций «Урок цифры», эти лекции разработаны специально для школьников и непосредственно связаны с кибербезопасностью.

Значимо снижение влияния информации, публикуемой в сети, на школьников. Возможно добавление замечаний о серьезном отношении к правдивости публикуемых сведений. Важно научить школьников осознанной работе с информационными технологиями, навыкам проверки информации, обмена мнением о значении информации со сверстниками и родителями, бесстрастного восприятия новой информации (информация может оказаться ложной или иметь другое значение), осторожного отношения к сенсационной информации или рекламе. Подобные принципы помогают формировать и сохранять критическое восприятие информации [2].

Результаты исследования можно использовать для разработки шаблона раздела «Информационная безопасность», единого для всех школ. Шаблон должен соответствовать рекомендациям Министерства образования России, содержать информативные элементы информационной графики, иметь подразделы для размещения новостей школы и города о мероприятиях, посвященных информационной безопасности.

Дальнейшее исследование может быть направлено на составление перечня вопросов и проблем, волнующих школьников в сфере информационной безопасности, добавление разборов вопросов в шаблон, изучение восприятия школьниками отдельных элементов построенного шаблона, оценку посещаемости сайтов после размещения нового шаблона как раздела об информационной безопасности.

Список литературы

1. Горских Е. А. Инфографика как эффективный инструмент обучения // Державинский форум. – 2022. – Т. 6 – № 1. – С. 82–89.
2. Губина С.Т., Югова Н.Л. Восприятие подростками информации в сети Интернет: профилактика интернет-зависимого поведения // Дискуссия. 2014. – № 1(42). – С. 111–117.

3. Кулешова А.В., Овчаренко А.В. Особенности восприятия информации современными школьниками // Социальные отношения. – 2018. – № 2(25) – С. 22–31.

4. Минобрнауки России от 14.05.2018 № 08-1184 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями о размещении на информационных стендах, официальных интернет-сайтах и других информационных ресурсах общеобразовательных организаций и органов, осуществляющих управление в сфере образования, информации о безопасном поведении и использовании сети «Интернет – URL: https://shkolapeschanokoledinskaya-r45.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/pismo_monobrnauki_08_1184_ot_14052018.pdf (дата обращения: 15.05.2023).

5. Сёмкин С.Н., Беляков Э.В., Гребенев С.В., Козачок В.И. Основы организационного обеспечения информационной безопасности объектов информатизации: учеб. пособие. – М.: Гелиос АРВ, 2005. – 192 с.

**ДОКУМЕНТОВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ
КАК ПРОБЛЕМНАЯ ОБЛАСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Трушникова Наталья Сергеевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет
Пермский государственный институт культуры
e-mail: natalychernych@yandex.ru

**DOCUMENT COMPONENT OF FUNCTIONAL LITERACY
AS A PROBLEM AREA OF MODERN EDUCATION**

Natal'ya S. Trushnikova

Perm State University
Perm State Institute of Culture
e-mail: natalychernych@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены понятия «функциональная грамотность», проведен анализ научных работ по формированию функциональной грамотности, выявлены основные компоненты данного понятия и выявлен новый компонент функциональной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, документоведческий компонент.

Abstract. The article examines the concept of «functional literacy», analyzes scientific works on the formation of functional literacy, identifies the main components of this concept and identifies a new component of functional literacy.

Key words: functional literacy, documentary component.

Формирование и развитие функциональной грамотности обучающихся является одним из приоритетных направлений в совершенствовании современного образования.

Термин «функциональная грамотность» был введен в 1957 г. ЮНЕСКО, для обозначения уровня грамотности, делающего возможным полноценную деятельность индивида в социальном окружении и являющим необходимой ступенькой в продвижении по формированию компетентности. Объективно возникшая потребность в совершенствовании системы образования в целом формирует необходимость в новом уровне функциональной грамотности. Понятие функциональной грамотности является интегрированным показателем, позволяющим

охарактеризовать функционирование личности, как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности, в связи, с чем проблема исследования функциональной грамотности приобретает актуальность [2].

Следует отметить, что понятие «функциональная грамотность» постоянно усложняется и «обрастает» новыми смыслами. В связи с этим, возникает проблема единства толкования данного термина (табл.).

Таблица

Определение понятия «функциональная грамотность»

Определение	Автор
Способность человека свободно использовать навыки и умения чтения и письма для получения информации из текста, то есть для его понимания компрессии трансформации и т.д. (чтение) и для передачи такой информации в реальном общении (письмо) [4]	А.А. Леонтьев
Способ социальной ориентации личности, интегрирующий связь образования (в первую очередь общего) с многоплановой человеческой деятельностью [1]	С.Г. Вершловский, М.Г. Матюшкина
Повышаемый по мере развития общества уровень знаний и умений, в частности, умения читать и писать, необходимый для полноценного и эффективного участия в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своего общества и своей страны, для содействия их прогрессу и для собственного развития [7]	С.А. Тангян
Способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней [5]	В.В Мацкевич, С.А. Крупник

Исходя из представленных выше понятий, можно констатировать, что формирование функциональной грамотности происходит в период дошкольного и школьного возраста. Данный факт, подтверждается проведенным анализом научных работ, размещенных в научной электронной библиотеке «Elibrary.ru» (рис.). Например, в 2022 году было опубликовано 519 научных работ по формированию функциональной грамотности [6].

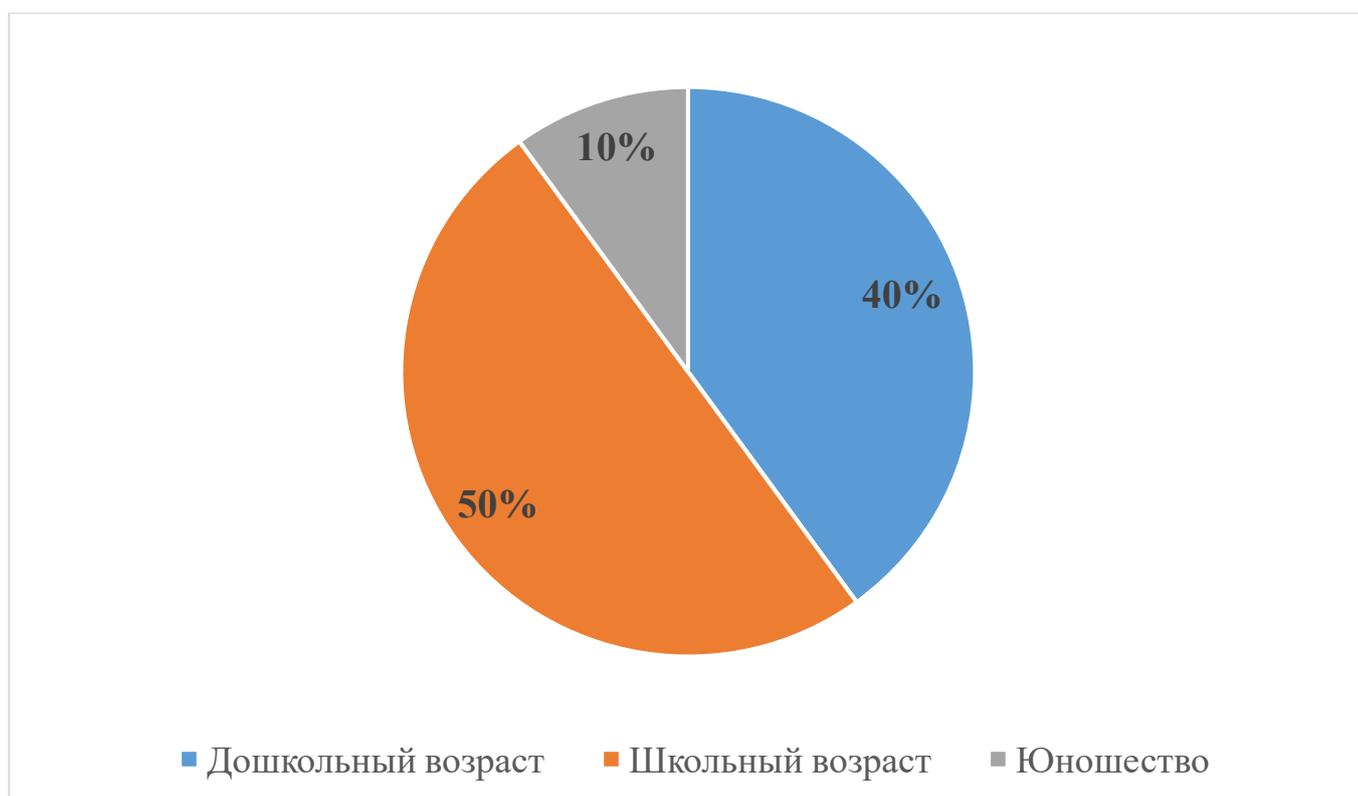


Рис. 1. Количество научных исследований, исследующих закономерности формирования функциональной грамотности в определенный возрастной период

Таким образом, научные исследования вопроса формирования функциональной грамотности в период обучения в высшей школе практически не рассматривается. В целом, изменение характеристик, компонентного состава функциональной грамотности с учетом возраста ребенка, взрослого не становилось предметом исследования.

Следует отметить, что на сегодняшний день наполнение является динамичным и подвижным процессом, который зависит от того, что означает понятие «грамотный человек» в данный исторический период, в системе определённых социальных или психолого-педагогической теорий. Каждый компонент — это новая сторона функциональной грамотности, например, в 2012 году основным направлением развития функциональной грамотности стала финансовая грамотность, в 2018 году – глобальные компетенции и читательская грамотность, в 2021 году – креативное мышление [6].

Современное высшее образование ориентировано на развитие и совершенствование уже имеющихся знаний, умений и навыков для успешной реализации их в профессиональной деятельности. На это ориентированы Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, которые обновляются в соответствии с потребностями современного общества и концентрируют в предметном содержании акценты на изучении явлений и процессов современной России и мира в целом, а также современного состояния науки. Кроме

того, с 2020 года началось активное внедрение профессиональных стандартов по каждому виду профессиональной деятельности.

Профессиональный стандарт представляет собой характеристику квалификации (то есть, уровня знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы), необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, в том числе выполнения определенной трудовой функции. Иными словами, стандарт устанавливает параметры в части наименования должности, уровня образования, стажа, навыков и умения работников. В связи с этим с 2020 года во всех образовательных организациях среднего профессионального и высшего образования начался процесс пересмотра учебных планов в соответствии с утвержденными профессиональными стандартами [3].

Особенностью данных профессиональных стандартов является закрепление на федеральном уровне знаний основ делопроизводства. Можно предположить, что для реализации данного требования возникает необходимость формирования документоведческого компонента функциональной грамотности, который отражал бы единство теоретической документоведческой подготовленности и практической способности применять данные знания, умения, навыки при решении профессиональных задач.

Тем не менее, на сегодняшний день, не существует актуальных научных исследований по формированию документоведческой компетентности. Последняя работа была написана А.А. Муралевым в 2018 году и направлена на выявление закономерностей формирования документоведческой компетентности специалистов внутренних войск МВД России. Формирование документоведческой компетенции для руководителей и специалистов управления персоналом исследовал ВА. Старовойт; Е.И. Пивовар, А.В. Безбородов, Т.И. Хорхордина рассматривали формирование документоведческих компетенций при подготовке архивистов в условиях перехода на двухуровневую систему обучения [8].

Упомянутые выше научные работы рассматривали документоведческий компонент только в контексте профессионального образования как результат освоения профессиональных компетенций. Документоведческий компонент может рассматриваться как одна из основных составляющих профессиональной компетентности выпускников вузов, так и рассматривать общее делопроизводство без направленности на профессиональное обучение.

В содержательном плане документоведческие дисциплины носят больше практикоориентированный характер, но существующие научные исследования рассматривают делопроизводство в контексте различных подходов к преподаванию. В связи с этим, результат формирования документоведческого компонента зависит от выбора подхода и методики преподавания.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование функциональной грамотности постоянно изменяющийся процесс, который претерпевает изменения в содержании, определении, классификации и т.д. На сегодняшний день функциональная грамотность – это и тренд современного обучения, и показатель уровня знаний, умений и навыков, которые обеспечивают нормальное поведение и социализацию личности, языкового и речевого развития, которое должно обеспечиваться познавательной, коммуникативной, ценностно-смысловой, информационной и личностной компетенциями; вместе с тем это – и проблемное поле современной педагогики и образования, актуальное направление научных исследований.

Список литературы

1. Вершловский С. Г., Матюшкина М.Д. Функциональная грамотность выпускников школ // Социологические исследования – 2007. – №5 – С. 140–144.
2. Горобец Л.Н., Бирюков И.В., Попова Т.П. Функциональная грамотность как основной тренд современного обучения // МНКО. 2022. №3 (94). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnaya-gramotnost-kak-osnovnoy-trend-sovremenno-obucheniya> (дата обращения: 17.11.2023).
3. Информационно-правовой порта «ГАРАНТ.РУ» [Электронный ресурс]: [офиц. сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/> (дата обращения: 03.03.2024).
4. Леонтьев А.А. От психологии чтения к психологии обучения чтению // Материалы 5й Международной научно-практической конференции (26–28 марта 2001 г.): в 2 ч. Ч. 1 / под ред. И.В. Усачевой. – Москва, 2002.
5. Мацкевич В.В., Крупник С.А. Философия (словарь) [Электронный ресурс]. – 2013. – URL: <http://worvik.narod.ru/philofg.htm> (дата обращения: 13.11.2023).
6. Научная электронная библиотека «elibrary.RU» [Электронный ресурс]: [офиц. сайт]. – URL: <https://www.elibrary.ru/defaultx.asp> (дата обращения: 03.03.2024).
7. Тангян С.А. «Новая» неграмотность в развитых странах // Совет. педагогика. – 1990. – № 1. – С. 3–17.
8. Фахреева, Д.Р., Фахреев Н.Н., Формирование документоведческой компетенции // Проблемы педагогики. 2016. № 8(19). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-dokumentovedcheskoy-kompetentsii> (дата обращения: 03.03.2024).

**К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ У МОЛОДЕЖИ ЧЕРЕЗ УЧРЕЖДЕНИЯ ЗАГС
И СУБЪЕКТОВ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ
НА ПОДДЕРЖКУ МОЛОДЫХ СЕМЕЙ**

Чепуштанова Алиса Алексеевна

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

e-mail: alicechep3@yandex.ru

**ON THE ISSUE OF THE DEVELOPMENT OF CONFLICT COMPETENCE
IN YOUTH THROUGH REGISTRATION INSTITUTIONS AND SUBJECTS
OF YOUTH POLICY ORIENTED TO SUPPORT YOUNG FAMILIES**

Alisa A. Chepushtanova

Perm State Humanitarian and Pedagogical University

e-mail: alicechep3@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу развития конфликтологической компетентности среди молодежи через учреждения ЗАГС и органы исполнительной власти, осуществляющие молодежную политику, особенно в контексте поддержки молодых семей. Исследуются какие программы и мероприятия предпринимаются для помощи молодежи в разрешении конфликтных ситуаций в семье и обществе, и какие результаты они достигают. Статья также обсуждает роль ЗАГС и субъектов реализации молодежной политики в формировании у молодежи навыков конструктивного разрешения конфликтов. Результаты научного исследования могут быть использованы при разработке программ и мероприятий для развития конфликтологической компетентности молодежи и молодых семей.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность, личность, обладающая конфликтологической компетентностью; молодая семья, брак, развод, государство, программа поддержки.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the development of conflict management competence among young people through civil registry offices and executive authorities implementing youth policy, especially in the context of supporting young families. It examines what programs and activities are being undertaken to help young people resolve conflict situations in the family and society, and what results they achieve. The article also discusses the role of the registry office and the subjects of youth policy implementation in developing young people's skills in constructive conflict resolution. The results of scientific research can be used in the development of programs and activities for the development of conflict management competence of youth and young families.

Key words: conflictological competence, a person with conflictological competence; young family, marriage, divorce, state, support program.

Молодые люди ощущают крайнюю необходимость в объективной информации о семье, о конфликтах, о методах их предотвращения, поскольку данная тема табуируется и родителями, и педагогами. Молодые люди ощущают недостаток достоверной информации о построении доверительных отношений в семье, о технологиях профилактики и методах предотвращения конфликтов. Педагоги же часто не обладают необходимыми навыками обсуждения семейных тем, не систематически говорят с ребятами на тему семьи и не владеют сами практическими навыками нивелирования конфликтов в семье. Система передачи опыта взаимодействия в семье «от родителей детям» утрачена, отсутствует «школа» построения счастливой семьи. Традиции обращения к психологам (как в других странах) еще не сформированы, у многих нет финансовой возможности оплаты услуг профессиональных конфликтологов.

Специалист Н.В. Гришина выделила признаки, которые обязательно встречаются в различных трактовках конфликта. К ним относится биполярность – взаимосвязанность и противоположность противоборствующих элементов (добро и зло). В конфликте участвуют люди, которые находятся в определенных отношениях, удовлетворяют свои потребности за счет друг друга и имеют особую взаимосвязь. Наряду с этим возникли определенные обстоятельства, которые привели к конфронтации. Здесь проявляет себя еще один признак конфликта – это активность, направленная на преодоление противоречия [9], при этом неважно, каким образом это противоречие будет разрешено. Конфликтная ситуация предполагает наличие участников (субъектов, сторон) как носителей конфликта. Ими могут выступать государства и их коалиции, отдельные индивиды и группы людей, а также организации. По количеству вовлеченных субъектов конфликты делят на: внутриличностные, межличностные, межгрупповые и между личностью и группой.

Пока не существует четких критериев формирования конфликтологической компетентности, но проанализировав научные труды некоторых учёных (К.И. Шишкина, М.В. Жукова, Е.В. Фролова, В.И. Андреев, А.Г. Здравомыслов, А.Я. Анцупов), мы выявили следующие критерии, которые необходимы *личности для формирования конфликтологической компетентности*:

- Знание теории и практики конфликтологии, в том числе психологических и социальных аспектов конфликта.
- Способность анализировать ситуации, выявлять конфликты и причины их возникновения.
- Навыки эффективного взаимодействия с людьми, умение выслушивать и понимать точку зрения других, находить компромиссы и конструктивные решения.
- Готовность и способность действовать в сложных и стрессовых ситуациях, управлять эмоциями и конфликтными возможностями.

– Умение организовывать превентивные меры для предотвращения конфликтов и разрешения существующих.

– Наличие социальных навыков и опыта, позволяющих работать с различными группами людей и находить их общие интересы.

Личность, обладающая конфликтологическими компетенциями - это человек, который имеет необходимые знания, навыки и опыт для эффективного управления конфликтными ситуациями. Он способен анализировать причины конфликта, находить выходы из сложных ситуаций и достигать мирного разрешения конфликта между сторонами.

Конфликтологическая компетентность – это способность человека эффективно управлять конфликтами, предотвращать их возникновение, разрешать существующие конфликты и создавать благоприятное рабочее окружение.

Молодая семья – семья граждан России, в которой возраст одного из супругов не превышает 35 полных лет, а также неполная семья с детьми, в которой возраст одинокого родителя не превышает 35 полных лет; это новая, несформированная и неокрепшая ячейка общества. Она находится на начальном этапе своего формирования, когда строится фундамент будущих отношений. Когда супруги узнают друг друга в новой роли, формируется и их способ справиться с трудностями [2]. Одна из особенностей становления отношений в браке является характерный период социализации, «связанный с отсутствием опыта социальных отношений, возрастным максимализмом, получением образования и профессиональным статусом» [1, с. 80].

Социолог и психолог, специалист в социологии семьи, брака, родительства, в области семейной политики, динамики социальных ролей мужчин и женщин Т.А. Гурко описывает в своих научных исследованиях причины семейных разногласий и неудовлетворенности друг другом так:

– Эгоизм. Причины брачных отношений чаще всего заложены в эгоизме одного или обоих супругов, которые исходят только из своих побуждений. Эгоизм в семье и есть основное препятствие на пути к счастливой супружеской жизни.

– Строптивость супругов – главное препятствие к взаимопониманию, согласию, семейной гармонии. Гармония семьи основывается на взаимопонимании и собственном саморазвитии. Если кого-либо из супругов не устраивают установки своего партнера, нужно, чтобы и другой супруг осознал и понял необходимость перемены. Исправить положение можно в том случае, если этого хотят оба супруга. Скандалы, ультиматумы, брань и физическое насилие не побуждают к лучшему поведению, а только мешают исправить свои ошибки или искоренить недостатки.

– Вмешательство в домашние дела родителей. Если муж и жена любят друг друга, они, решительно опровергают обвинения в адрес любимого человека со стороны родителей.

– Измена и ревность – главные враги супружества. Главная причина неверности – неудовлетворенность в супружестве. Измена в молодые годы возникает из-за непонимания сложностей супружества. Изменяя, человек допускает ошибку, пытаясь таким путем решить семейные или личные проблемы. Что касается ревности, то она может быть естественной и болезненной, патологической, разрушающей брак.

– *Малодетность. Последствия воспитания детей в семьях такого типа очевидны: эгоцентризм детей, полное освобождение от каких-либо обязанностей, ограждение от всякого рода каких-либо семейных трудностей и проблем, самоограничение родителей во имя ребёнка. Выросший в таких условиях будущий брачный партнёр не подготовлен к преодолению собственных проблем, не приучен считаться с чужими интересами, желаниями. Наиболее простой выход из критической ситуации семейных сложностей такой человек будет видеть в разводе. При этом родители такого ребенка не пытаются воздействовать на сохранение молодой семьи, поскольку убеждены в исключительности собственного ребёнка и видят свою задачу в защите родного чада [4].

Межличностный конфликт выражается в борьбе двух индивидов, которые обладают различными убеждениями, взглядами, интересами либо ценностями. Чаще всего он выступает как вариант разногласия в виду возможностей управлять ограниченными ресурсами.

Для того, чтобы иметь возможность повлиять на развитие конфликтологической компетентности супругов, необходимо иметь определенную стратегию выстраивания конструктивного диалога. В свою очередь это может значить:

– умение принять внутренние переживания супруга, которые созданы его основной типологической мотивацией, например, придание большего значения своему выбору и поступкам, возможные способы достижения целей, особая тревога;

– возможность адекватного поведения при разговоре с супругом, не снижая уровень его/её самооценки;

– способность предоставить личную помощь, не демонстрируя психологического давления на супруга.

Владение тактикой эффективного построения диалога с супругом/ой и возможность ее реализации особо необходимы при формировании конфликтологической компетентности.

Существует два типа психотехнических навыков:

первый тип – это навыки, которые необходимы для коммуникации с любым человеком (активное, пассивное слушание, и сопереживание, моральная поддержка, формулирование «Я-высказываний» в любом споре);

второй тип – умение распознать в поведении партнера его специфические качества, если таковые имеются, и учесть их при общении: выявление по ситуации и по поведению партнера признаков давления на «точку наименьшего сопротивления».

Опишем опыт учреждений ЗАГС и молодежной политики в направлении поддержки молодых семей. Так, развитие конфликтологической компетентности у молодежи является перспективной задачей для учреждений ЗАГС и молодежной политики и имеет высокий потенциал в повышении качества образования и развития наших молодежных и семейных сообществ. Деятельность специалистов может быть проверена по ряду критериев, которые позволят оценить не только количество молодежи, получившей знания, но и качество полученных способностей, и их применение на практике. Это всё является одной из главных целей работы молодежных учреждений и ЗАГС, поскольку партнеры должны осознанно заключать брак с уже имеющимися знаниями, навыками и умениями в этой области, чтобы в семье была стабильная комфортная атмосфера, дети росли в благополучии, а институт брака окреп.

Проанализировав полномочия, функции и задачи ЗАГС Пермского края, мы выявили следующие направления работы:

- ЗАГС организует и проводит мероприятия, направленные на укрепление института семьи, а также разъяснительную работу по семейному законодательству;
- обеспечивает формирование стабильного и квалифицированного кадрового состава органов ЗАГС Пермского края;
- реализует государственную политику в области семейного права и повышения правовой культуры населения в пределах своей компетенции
- изучает и обобщает практику применения действующего семейного законодательства при регистрации актов гражданского состояния.

Как показывает опыт учреждений ЗАГС, то на должном уровне информационное освещение о правовой культуре и семейном законодательстве не производится, а мероприятий по укреплению института семьи практически нет. Так можно сказать о том, что учреждения ЗАГС занимаются только формальной и бюрократической работой, а до укрепления брачных отношений, которые регистрируют эти же работники, никому нет дела, поскольку этот аспект работы не является приоритетным, хоть и закреплен в направлении работы ЗАГС.

Социальное обеспечение молодых семей, являясь частью государственной семейной политики, решает вопросы повышения уровня социального и материального благосостояния семей и продолжает свое формирование и в настоящее время. Проанализировав деятельность молодежной политики и учреждений

ЗАГС нами было выявлено, что именно молодежная политика занимается финансовой поддержкой молодых семей, а учреждения ЗАГС оказывает поддержку в психологическом аспекте и непосредственно ведёт работу с семьями.

Диагностика конфликта – знание основных параметров конфликтного взаимодействия (состава участников, объекта разногласий, характера и степени остроты противоречий, «сценария» развития взаимодействия) с целью управленческого влияния на противостоящие стороны.

Конечная цель диагностики конфликтов – получение новых и достоверных знаний о конфликтном взаимодействии, выработка на их основе практических рекомендаций, которые реально улучшили бы конструктивное регулирование конфликтов.

Исследуя конфликты, необходимо рассматривать их как сложно организованные объекты, состоящие из иерархически связанных подсистем и входящие, в свою очередь в качестве подсистем в системы более высокого уровня. Важно выявить все многообразие элементов, входящих в структуру конфликта, связи между ними, а также взаимоотношения изучаемого конфликта с внешними по отношению к нему явлениями.

Современная конфликтология не разрабатывает свой собственный инструментарий, а широко использует методы и методики, разработанные в других отраслях знаний.

В качестве диагностического инструментария могут быть использованы следующие методики (табл.).

Таблица 1

**Диагностические методики для выявления
конфликтологической компетентности членов молодых семей**

Критерий (параметр) конфликтологической компетентности	Название диагностики, автор
Изучение преобладающих стратегий психологической защиты, проявляющихся в межличностном общении с партнером.	Методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении. Автор В.В. Бойко
Изучение личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявления определенных стилей разрешения конфликтной ситуации.	Опросник личностный. Автор К. Томас
Изучение личного стиля поведения испытуемого в конфликтной ситуации. Она помогает выявить типичные способы реагирования респондентов на те или иные конфликтные ситуации.	Методика «Конфликтная ли Вы личность?». Авторы Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова
Изучение степени удовлетворенности-неудовлетворенности браком, а также степени согласования-рассогласования удовлетворенности браком.	Тест-опросник удовлетворенности браком. Авторы В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко

Для совершенствования конфликтологической компетентности молодых супругов, работа с данными методиками будет применяться на практическом этапе работы в рамках данной научно-исследовательской работы.

На основе проведенного анализа планируется провести работу в 6 отделениях ЗАГС города Перми в разных районах, где будут опрашиваться по 10 молодых пар и 5 работников учреждения. Итого база аудитории будет составлять 60 молодых пар – 120 человек и 30 человек работников ЗАГС. Так, выявится реальная картинка активных членов данного процесса и проблемы, а также поможет сопоставить реальную работу ЗАГС и учреждений молодежной политики нашего города. В дальнейшем это будет практическая разработка программы для молодых супругов по выявлению готовности вступить в брак, укрепление их взаимоотношений, а также предотвращению развода.

Список литературы

1. Болдина М.А. Организация социальной работы с молодой семьей: учебное пособие по направлениям подготовки 040400 «Социальная работа», 050100 «Педагогическое образование», 050400 «Психолого-педагогическое образование» // М.А. Болдина; М-во образования и науки Российской Федерации, Федер. гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Тамбовский гос. ун-т им. Г.Р. Державина». – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2013. – 124 с.

2. Андреева Т.В. Семейная психология: учеб. пособие. – [3-е изд.]. – СПб.: Речь, 2004. – С. 80.

3. Левин К. Разрешение социальных конфликтов. – СПб.: Речь, 2000. – 407 с.

4. Чупров В. И., Зубок Ю. А., Певцова Е. А. Права молодежи в России: состояние и проблемы реализации: Сравнительный социолого-правовой анализ. – М.: Русское слово, 2007. – 236 с.

5. Федеральный закон от 29.12.2006 № 256-ФЗ (ред. от 28.12.2022) «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.04.2023). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_64872/ (дата обращения: 12.12.2023).

**5. ОБРАЗОВАНИЕ:
РЕСУРСЫ ОБНОВЛЕНИЯ
В СЛОЖНОМ НЕСТАБИЛЬНОМ МИРЕ**

УДК 343.851.5

**МЕТОДЫ И ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ
ПРЕСТУПНОСТИ И БЕЗНАДЗОРНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ
В СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД: ОПЫТ ПЕРМСКОГО КРАЯ**

Гасумова Светлана Евгеньевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет,
кандидат социологических наук, доцент,
доцент кафедры социальной работы и конфликтологии
e-mail: svetagasumova@yandex.ru

Куклина Мария Александровна

Пермский государственный национальный исследовательский университет
e-mail: kuklinamaria975@gmail.com

**METHODS AND FORMS OF WORK TO PREVENT CRIME
AND NEGLECT OF MINORS IN THE SOVIET PERIOD:
EXPERIENCE OF THE PERM REGION**

Svetlana E. Gasumova

Perm State University

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of Social Work and Conflictology
e-mail: svetagasumova@yandex.ru

Maria A. Kuklina

Perm State University

e-mail: kuklinamaria975@gmail.com

Аннотация. В данной статье представлены исторические аспекты профилактики преступности и безнадзорности несовершеннолетних. Проанализированы методы и формы работы по профилактике преступности и безнадзорности несовершеннолетних, используемые

государственными и негосударственными учреждениями и организациями, на примере Пермского края. Представлены результаты анализа архивных документов Государственного архива Пермского края (ГАПК) и научных исследований ряда российских авторов. Предложены некоторые рекомендации по использованию обобщенного исторического опыта профилактики правонарушений несовершеннолетних.

Ключевые слова: профилактика, несовершеннолетние, безнадзорность, преступность, правонарушения, советский период, Пермский край, государственные и общественные организации и учреждения по борьбе с детской безнадзорностью и правонарушениями.

Abstract. This article presents historical aspects of the prevention of crime and neglect of minors. The methods and forms of work to prevent crime and neglect of minors, used by state and non-state institutions and organizations, are analyzed, using the example of the Perm region. The results of the analysis of archival documents of the State Archive of the Perm Territory (GAPK) and scientific research of a number of Russian authors are presented. Some recommendations are proposed for the use of generalized historical experience in the prevention of juvenile delinquency.

Key words: prevention, minors, neglect, crime, delinquency, Soviet period, Perm region, state and public organizations and institutions to combat child neglect and delinquency.

Тема профилактики преступности и безнадзорности несовершеннолетних в советское время сегодня представляет довольно большой интерес, как для академического сообщества, так и для практиков, поскольку современные ученые видят значительную ценность в опыте социальной политики Советского Союза. К этой теме обращается все больше отечественных авторов. Так, А.А. Беженец исследует ее в аспекте развития государственных органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в СССР [1], И.А. Блясова [2], Н.Н. Ткаченко и К.А. Кузнецова [11] рассматривают ее с точки зрения основных стадий развития профилактики преступности и правонарушений несовершеннолетних, П.В. Фадеев предметно изучает борьбу с преступностью в Молотовской области (прежнее название Пермского края) в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.) [12].

Профилактике преступности и безнадзорности несовершеннолетних уделялось значительное внимание в первые десятилетия существования СССР в связи с тем, что в послереволюционный период и со второй половины 1920-ых годов возрастало число детей и подростков, совершавших правонарушения и оказавшихся без присмотра и надзора родителей. Особого пика детская преступность достигла в годы Великой Отечественной войны, где в 1941 году к уголовной ответственности было привлечено несовершеннолетних – 33,625 чел., в 1942 г. – 49,464 чел., в 1943 г. – 72,873 чел., в 1944 г. – 77,970 чел., а в 1945 г. – 43,411 чел. [7].

Методы работы с детьми и подростками и нормативные правовые акты, принимаемые органами государственной власти в области профилактики преступности и безнадзорности несовершеннолетних, распространялись на всю территорию страны. Однако исторический процесс преодоления проблемы в каждом регионе отличался и имел свои особенности.



Рис. 1. Фотография «Здание детского приемника 1956 г.»

Как и во всей стране, в Пермском крае в 1920-ые годы создавалась система органов и учреждений социально-правовой охраны несовершеннолетних (далее – СПОН) при Окружном отделе Народного образования (далее – ОкрОНО). В задачи социально-правовой защиты несовершеннолетних входила: 1) борьба с детской беспризорностью путем устройства детей и отправка к родным, помещение сирот в специальные учреждения, устройство на работу, помещение в школы, больницы; 2) борьба с детскими правонарушениями с помощью Комиссии по делам о несовершеннолетних; 3) борьба с эксплуатацией труда несовершеннолетних и малолетних.

Помимо этого, СПОН взаимодействовали с милицией, органами опеки и попечительства, детскими домами и другими учреждениями [4].

Одной из форм работы было рассмотрение дел по обвинению несовершеннолетних. Для этого создавался протокол, где было указано участие Пермской окружной Комиссии о несовершеннолетних, в состав которой входил председатель и заведующий СПОН товарищ Дергачев, врач, народный судья. В протоколе также обозначалось количество «спрошенных по делу» и обвинение [4]. За каждый месяц по итогам работы этой Комиссии составлялся отчет о количестве поданных и рассмотренных дел, о неразрешенных и разрешенных заявлениях и других показателях [4]. Документ помогал отслеживать деятельность Комиссии, результаты и эффективность ее работы.



Рис. 2. Фотография «Заготовка дров кон.40-х годов XX века»

Немаловажным этапом в развитии СПОН стали детские социальные инспекции. Социальные инспекторы или воспитатели обследовали лиц, которые могли стать опекунами, их способности, а также проводили обследование условий жизни несовершеннолетних при поступлении жалоб о злоупотреблении родительскими или опекунскими правами и др. Результаты своих исследований они записывали в дневник детского социального инспектора. Наиболее известными воспитателями в г. Перми и его пригородах в 1925 году были А.И. Ясперова, К.А. Корнилова и П.Н. Шпынов [4].

Стоит отметить, что Пермский край не стал исключением и в создании и организации детских приемников-распределителей в 1920-ых годах. В настоящее время Молотовский приемник находится на ул. Дзержинского и имеет многолетнюю историю и опыт (рис. 1, 2, 3). Самый пик поступления детей в этот приемник приходится на 1937 год (время «большого террора») и во времена Великой Отечественной войны [3].



Рис. 3. Фотография «Занятия в детском приемнике-распределителе»

Любопытно, что в 1957 году была проведена проверка Молотовского детского приемника-распределителя УМВД Молотовской области. В Акте по ее результатам указано, что в приемнике несовершеннолетних разделяли на две группы – младшая до 12-13 лет и старшая группа от 12-13 и старше, после чего к каждой группе прикрепляли по 3 воспитателя. В приемнике проводились многочисленные мероприятия с детьми, связанные с трудовой деятельностью. Например, старшие группы заготавливали и пилили дрова для топки печки, чистили двор, занимались в кружке «Умелые ручки», дежурили в столовой и на кухне. С детьми проводились беседы и лекции на различные темы – политические, литературные и другие, они читали газеты, играли в настольные игры (шахматы), один раз в неделю им показывали фильм. В детском приемнике также

имелся спортивный инвентарь – коньки, лыжи, так как ребята любили сами заливать каток и строить детскую площадку [8]. Таким образом, воспитатели в детских приемниках-распределителях стремились к воспитанию нравственной личности, прививали им способности к самоорганизации и развивали творческий потенциал детей.

Немаловажную роль сыграли детские комнаты милиции. Например, в Карагайском отделе милиции старший лейтенант И.М. Вотинов первым организовал в этом районе детскую комнату милиции и успешно боролся с детской преступностью [8]. В Кагановическом районе г. Молотова одним из инспекторов детской комнаты милиции была товарищ Градова. Помимо этого, прокурором г. Молотова, тов. Кудряшовым проводились многочисленные проверки по состоянию детских комнат милиции, детских домов и приемников-распределителей. В докладе «По выполнению директивного указания Генерального прокурора СССР от 5 января 1954 года за «№21/5с» [5] указывался низкий уровень работы детской комнаты в Орджоникидзевском районе и слабое функционирование детской комнаты в Кировском районе. Также прокурору г. Молотова направлялись ответы на запросы о состоянии преступности в городе начальником управления милиции, полковником, товарищем Волковым [5].

В 1960-ых годах из отличившихся сотрудников органов милиции, судя по архивным документам, можно выделить младшего лейтенанта Л.В. Архипову, которая по образованию являлась педагогом, но работала оперативным сотрудником по делам несовершеннолетних и проводила успешную профилактику преступлений среди школьников области [10].

Вклад в профилактику преступности среди несовершеннолетних внесла Комиссия по делам несовершеннолетних (далее – КДН). Так, 25 декабря 1970 года было издано Постановление КДН при Облисполкоме в г. Перми «О мерах по предупреждению преступности среди учащихся общеобразовательных школ», согласно которому отмечалась необходимость острого реагирования на каждый случай совершения учащимися правонарушений, а также организации индивидуальной работы с детьми, склонными к проступкам, с учетом их особенностей [9]. На основании архивных данных, можно утверждать о плодотворной работе комиссий. Так, 29 марта 1968 года было издано Постановление КДН при Облисполкоме «О работе комиссии по делам несовершеннолетних при Березниковском горисполкоме с общественными организациями и государственными учреждениями по предупреждению безнадзорности и преступности среди детей и подростков», 21 октября 1970 г. «О практике работы комиссии по делам несовершеннолетних при Краснокамском горисполкоме с общественными воспитателями», 14 мая 1970 года было издано Постановление «О работе комиссий по делам несовершеннолетних при Горнозаводском райсполкоме» и другие, где

указывались достижения работы комиссий и учитывались их недостатки, прописывались рекомендации по их устранению [9].

В целях профилактики правонарушений несовершеннолетних и семейного неблагополучия был создан Комплексный план организации воспитательной работы с детьми и подростками на 1970 год, подписанный председателем областной КДН, Ю. Гавриловым. В этот план входили такие мероприятия, как организация учебно-воспитательной работы, расширение групп продленного дня, выявление и учет неблагополучных семей, создание районных «судов родительской чести», проведение внешкольной работы путем практики клубов выходного дня, организация спортивно-массовой работы (проведение пионерского легкоатлетического четырехборья «Дружба»), организация летних лагерей, проведение лекций по административной и уголовной ответственности среди учащихся старших классов средних школ и училищ профтехобразования, проведение лекции для родителей по вопросам семейного воспитания [9].

Еще одной профилактической формой работы при помощи общественности по предупреждению травматизма и правонарушений несовершеннолетних было создание отрядов юных инспекторов движения (ОЮИД), которые объединяли около трех тысяч детей в области. Первый областной слет отрядов ЮИД проводился в Перми в 1975 году, победители этого слета участвовали во всероссийском конкурсе, который проходил в пионерлагере «Орленок». Пермь заняла пятое место, а уже в 1976 году стали победителями следующие отряды ЮИД пермского городского Дворца пионеров: школа №32 Ленинского района и клуб «Светофор» Мотовилихинского района г. Перми [10]. В связи с успешностью и широким привлечением детей в отряды, они стали обязательными во всех школах. Такие отряды существуют и в настоящее время, пользуясь огромной популярностью.

В связи с ликвидацией детских комнат милиции в 1977 году и созданием инспекции по делам несовершеннолетних (далее – ИДН), стали проводиться многочисленные проверки работы данных органов. Например, в Докладной записке прокуратуры Мотовилихинского района г. Перми было установлено, что ИДН ставят несовершеннолетних на профилактический учет и уже на начало 1977 года на учете состояло 305 человек. Для предупреждения правонарушений подростки вызывались в инспекцию в целях проведения лекций, они также контролировали несовершеннолетних в быту и посещали их на дому. Кроме того, инспекторы проводили профилактические беседы среди учащихся и их родителей в своем районе на правовые темы перед началом сеансов в кинотеатре «Искра», «Молот», клубе «Металлист». Также инспекторы участвовали в проведении родительских собраний, проводили индивидуальные обсуждения о трудных

подростках в школах [6]. Деятельность ИДН в других районах Пермской области и г. Перми строилась по такому же принципу.

Таким образом, на основе проведенного исследования в форме анализа официальных документов, можно выделить несколько успешных профилактических форм работы, опыт применения которых утрачен в настоящее время, но возможность и целесообразность их воссоздания может стать предметом дискуссии. В первую очередь, к ним относится проведение лекций и бесед на правовые темы перед началом показа киносеансов в кинотеатрах и клубах. Сегодня, в условиях научно-технического прогресса можно было бы проводить лекции в кинотеатрах и других культурных учреждениях не только в очном формате, но и показывая видеоролики о последствиях нарушения норм права.

Также в соответствии с Комплексным планом 1970 года было предложено проводить систематические уроки правовой грамотности во всех школах. В настоящее время не во всех учебных заведениях проводятся подобные уроки правовой грамотности, поэтому для профилактики преступности и правонарушений несовершеннолетних имеет значение организация постоянных занятий правового воспитания, в том числе в игровом формате для легкого и доступного усвоения информации.

В целях организации досуга и предупреждения преступности несовершеннолетних по Комплексному плану 1970 года в Пермском крае было утверждено проведение во дворах и школах каждого района различных акций, спортивных мероприятий при поддержке секций и кружков. В настоящее время подобные формы работы используются редко, но по инициативе кафедры социальной работы и конфликтологии ПГНИУ в 2021–2023 годах студентами проводились воспитательно-развлекательные акции 1 июня в честь «Дня защиты детей». Акция получила одобрение со стороны общественности, так как в ней приняли участие дети не только дошкольного, но и школьного возраста (до 16 лет), они узнали новые способы своего времяпровождения, особенно в летнее время. Мы полагаем, необходимо возрождать и продолжать подобные традиции советского времени, так как они являются полезными и низкокзатратными с точки зрения ресурсов.

Кроме этого, специфической мерой, предложенной КДН в 1970 году, была отправка несовершеннолетних правонарушителей в загородные и городские пионерские лагеря и санатории в целях их перевоспитания, прививания положительных ценностей. Такая практика в наши дни могла бы способствовать сокращению рецидивных случаев правонарушений среди детей и подростков, ведь это бы изменило их образ жизни, мышление, смысло-жизненные ориентации.

Подводя итоги, стоит подчеркнуть, что во всей стране и, в частности, в Пермском крае во времена Советского Союза осуществлялись профилактические

ские мероприятия, которые могли бы быть полезны и успешны в борьбе с современной преступностью и правонарушениями детей и подростков. Однако для их реализация и эффективности нужна определенная законодательная база и контроль исполнения, необходимы дополнительные исследования в форме эксперимента.

Список литературы

1. Беженцев А.А. Историческое развитие государственных органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в советский период // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. Право. 2011. №2 (50). С. 56-62.

2. Блясова И.А. Состояние профилактики преступности и правонарушений несовершеннолетних в советский период // Вестник Челябинского государственного университета. Право. 2012. Вып. 31. № 1(255). С. 54–59.

3. ГУ МВД России по Пермскому краю. Восстановить кредит доверия. Пермь: ООО «Пермское книжное издательство», 2013. 200 с.

4. Доклады, списки воспитанников колоний и детдомов; резолюция 1-ой Уральской областной конференции работников социально-правовой охраны несовершеннолетних «СПОН», о работе комиссий опеки, о методах и формах работы с беспризорными. Заявления и удостоверения // Государственный архив Пермского края (ГАПК). Ф.р-122. Оп.1. Д.318. Л. 1202. 1924–1925 гг.

5. Докладные записки, обзор работы и переписка по делам несовершеннолетних и проверки работы детских учреждений // Государственный архив Пермского края (ГАПК). Ф.р-1365. Оп. 2. Д. 276. Л. 38. 1950–1951 гг.

6. Документы (задание, докладные записки, информации, справки) о проверке прокуратурами городов и районов области исполнения законов инспекциями по делам несовершеннолетних ОВД // Государственный архив Пермского края (ГАПК). Ф. р-1366. Оп. 3 т.2. Д. 882. Л. 59. 1977 г.

7. Емелин С.М. Борьба с несовершеннолетней преступностью в годы Великой Отечественной войны // Вопросы ювенальной юстиции. 2010. № 1. С. 3–6.

8. Материалы (решения Исполкомов, докладные записки, сведения, представления и переписка) по вопросам борьбы с детской безнадзорностью и о работе комиссии по делам несовершеннолетних, детских комнат и приемников-распределителей // Государственный архив Пермского края (ГАПК). Ф.р-1366. Оп. 3. Д. 169. Л. 202. 1957-1959.

9. Постановления Комиссии по делам несовершеннолетних при облисполкоме // Государственный архив Пермского края (ГАПК). Ф.р-564. Оп. 3 т. 3. Д. 3943. Л. 276. 1968–1972.

10. Руцкин В.М. История милиции Пермского края. 3-е изд., перераб. и доп. Пермь: Издательский центр «Титул», 2013. 440 с.

11. Ткаченко Н.Н., Кузнецова К.А. Исторические аспекты становления и развития профилактики безнадзорности преступлений и правонарушений несовершеннолетних // Юристъ-Правоведъ. Право. 2021. № 4(99). С. 78–83.

12. Фадеев П.В. Борьба с преступностью в Молотовской области в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.) / П.В. Фадеев // Ноябрьские историко-архивные чтения – 2019 г.: материалы Международной научно-практической конференции «Великая Отечественная война. 1941–1945 гг. К 75-летию Победы» (ПермГАСПИ. 7–8 ноября 2019 г.) / под ред. С.В. Неганова. Пермь, 2020. С. 488–507.

ОБУЧЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Дурмаммедов Акрам

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

TEACHING COMPUTER LEXICS FOR FOREIGN STUDENTS

Akram Durmammedov

Perm State University

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Аннотация. В статье анализируется компьютерный язык и особенности его употребления в речи компьютерных специалистов. Авторы интересуются метафоричность компьютерного языка, учитывая сленг специалистов. В статье приведены данные опроса иностранных студентов, обучающихся в ПГНИУ по степени владения лексикой компьютерного языка. Авторы выявляют наиболее сложные для понимания иностранным студентам компьютерные слова на русском языке. Даны ряд рекомендаций для иностранных студентов для успешного овладения компьютерной лексикой

Ключевые слова: компьютерный язык, компьютерный сленг, компьютерная лексика, иностранные студенты ПГНИУ

Abstract. The article deals with the analysis of the computer language and its special characteristics in the speech of IT specialists. The authors underline the metaphorical basis of the computer language, including the slang of the IT specialists. The article gives the data of the research of the foreign students of PSU on the subject of their skills in computer language. Special recommendations have been worked out for the successful studying of computer lexics.

Key words: metaphor, computer language, computer slang, computer lexics, foreign students of PSU.

Современный мир становится всё более зависим от компьютеров. Эти машины окружают нас повсюду. Компьютерные и инженерные специальности становятся всё более востребованными. Чем же понятие *компьютерный язык* отличается от простого языка?

Термин компьютерный язык ассоциируется с компьютерной техникой. Компьютер рассматривается как устройство, которое выполняет логические операции и обработку данных. Оно используется для ввода и вывода информации

на экран (дисплей). Данное устройство имеет центральный процессор (CPU) для выполнения всех заданных операций [3].

Иностранные студенты Пермского государственного национального исследовательского университета испытывают сложности понимания компьютерной лексики, так как большинство из них не проходили в школе информатику, либо имеют достаточно поверхностные знания в данной области.

Актуальность данного исследования состоит в необходимости приобщения иностранных студентов к компьютерной лексике с целью успешной адаптации в современный информационный мир.

Целью данного исследования является изучение особенностей компьютерной лексики для разработки рекомендаций по её изучению иностранными студентами. Для реализации цели выдвинуты следующие задачи: изучить специальную литературу по предметной области; провести классификацию компьютерной лексики; провести опрос иностранных студентов ПГНИУ; разработать рекомендации по овладению компьютерной лексикой для иностранных студентов.

Объектом исследования является компьютерная лексика; предметом исследования – описание и разработка рекомендаций по изучению компьютерной лексики иностранными студентами.

Методы исследования: опрос, анализ, обобщение материала.

Компьютерный язык соотносится с языком программирования, однако, в язык программирования входят, например, языки разметки, которые не являются лексикой. Поэтому на данный момент нет единства в определении у лингвистов понятия *компьютерный язык*.

Компьютерный язык необходим для передачи информации от одного источника другому при цифровизации информации. Этот язык является основным при общении человека и компьютера [2].

В компьютерном языке можно выделить следующие группы:

- язык программирования;
- сценарный язык;
- предметно-ориентированный язык программирования;
- псевдоестественный язык;
- информационный язык;
- язык описания данных;
- язык разметки;
- язык спецификаций;
- язык описания аппаратуры;
- протокол обмена.

Основным компьютерным языком является язык программирования, который, в свою очередь, делится на две большие группы [8]:

- Язык высокого уровня (*high level language*) – его средства обеспечивают описание задачи в наглядном и лёгком виде для любого программиста. В нём нет внутренних кодов ЭВМ, это такие языки, как Фортран, Бейсик, Паскаль;
- Язык низкого уровня (*low level language*) – этот язык предназначен для ЭВМ определённого типа, имеющий его внутренний код, например, машинные языки.

Кроме этого, в компьютерном языке выделяют отдельно язык компьютерного сленга, характерный только для профессиональных программистов и геймеров [1].

Терминология компьютерной сферы достаточно подвижна и многообразна. Так как большая часть компьютерной лексики состоит из заимствований с английского международного языка, то переводы терминов зачастую приобретают «жаргонный окрас» в русском языке [1]. Например, известные профессиональные компьютерные жаргонизмы – *баг (жук)* – «жаргонное слово, которое выдаёт ошибку в системе, приводящую к сбою данных (эта метафора основана на реальном факте попадания таракана в компьютер); компьютерный термин *вирус* рассматривается как общеизвестная концептуальная метафора; следующий компьютерный профессионализм *ломтик времени (time slice)* – здесь подразумевается небольшой период времени, за которое отдельная задача, выполняемая в многозадачной среде, занимает микропроцессор. Наиболее известным смешением профессиональных и жаргонных терминов экспрессивная метафора: *keyboard – клавиатура, клави* (для продвинутых пользователей); термин *user* и *use* – в русском языке зачастую переводится транскрипцией – *юзер (пользователь) и юзать (использовать)*.

В компьютерной терминологии появляются и социо-манипуляционные и аскиологические метафоры, например, «*сеть – это жизнь*» – данная метафора представляет собой интернет-пространство как саму жизнь [6].

Быстрое развитие компьютерного языка позволяет создавать компьютерную лексику, используя обычные слова с метафорическим переносом их значения, например, *домашняя папка (home)* – «папка (обычно на файловом сервере) для каждого пользователя; *мышь (жарг. мышка) (mouse)* – автоматическое указательное устройство для ввода.

Помимо антропоцентрических и бытовых компьютерных метафор, в компьютерном языке можно выделить интеллектуальные метафоры, перенос значения которых, основан на литературных произведениях или мифах, например, *троянский конь (жарг. Троян)* – вирусная программа, которая имитирует другую программу при попытке получить данные, особенно для незаконного входа в систему [1].

Таким образом, компьютерная лексика обладает богатой языковой палитрой и стилистическим окрасом.

Авторами был проведён опрос иностранных студентов по степени владения компьютерной лексикой. Вопросы, которые были заданы следующие: 1. Из какой страны Вы приехали? 2. Были ли у Вас уроки информатики в школе? 3. Хорошо ли Вы владеете компьютером? 4. Знаете ли Вы специальную компьютерную лексику? Например, что означает слово «чайник»?

Всего опрошенных – 150 человек.

На первый вопрос получились следующие ответы: Туркменистан – 70 человек; Китай – 30 человек; Армения – 30 человек; Узбекистан – 20 человек.

На второй вопрос положительной ответили только 30 % опрошенных, у остальных информатики не было или преподавалась только 1 год.

На третий вопрос положительно ответили 50 % опрошенных, но все 100 % используют телефон для создания презентаций.

На четвёртый вопрос смогли ответить только 8 % опрошенных, остальные давали отрицательный ответ, а «чайник» ассоциировался у опрошенных только с бытовым прибором.

Итак, проведённый опрос показал низкую степень владения компьютерной лексикой у иностранных студентов. Поэтому, студентам были предложены следующие рекомендации:

1. Изучение специальной литературы (например, Словаря компьютерных терминов и сленга [7]).

2. Встреча с представителями IT-специальностей для обсуждения практических вопросов.

3. Создание собственного словаря компьютерной лексики с переводом на туркменский, армянский и китайский языки.

Проведённое исследование показало, что, в связи с развивающимся прогрессом цифровой революции [4], можно утверждать, что такая тенденция расширения компьютерной лексики будет расти, так как человеку присуще переносить наименование путём родо-видовых связей предметов и явлений, которые окружают его в современной жизни. Поэтому важно разработать механизмы адаптации иностранных студентов для понимания компьютерной лексики на языке учебного заведения. Также важно учитывать уровень подготовки иностранных студентов по информационным технологиям.

Список литературы

1. Виноградова Н.В. Компьютерный сленг и литературный язык: проблемы конкуренции // Исследования по славянским языкам. – № 7. – Сеул, 2001. – С. 203–216.
2. Ермакова О.И. Отражение особенностей речевого поведения пользователей компьютерных сетей в письменной форме компьютерного жаргона // Труды Международного семинара «Диалог' 2000» по компьютерной лингвистике и ее приложениям. – Протвино, 2000. – Т.1. – С.75-81.
3. Компьютер. Большая Российская энциклопедия. – URL: <https://computer.imccenter.ru/komp-yuter-eto-elektronnoye-ustroystvo-kotoroye-vypolnyayet-operatsii/> (дата обращения: 15.05.2023).
4. Куделько Т.А. История развития виртуальных помощников как цифровых инструментов обучения в вузе // Методы и технологии обучения в вузе в условиях цифровой трансформации образования: сб. ст. по материалам Всерос. (с междунар. участием) науч.-метод. конф., Пермь, 18–19 мая 2023 года. – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2023. – С. 151–154. – EDN JQFFCC.
5. Лейчик В.Л., Павлов В.Ю. Метафора в лексике компьютерного языка // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2010. – № 4 (2). – С. 596–599.
6. Мухтаруллина А.Р. Термины-метафоры в компьютерном дискурсе// Вестник Башкирского университета. – 2012. – Т. 17. – №3(1) 1628-1631.
7. Словарь компьютерных терминов и сленга. – URL: <https://remontnik-rk.ru/2172/> (дата обращения 15.05.2023).
8. Сытникова Т.А. Англоязычная компьютерная техническая терминосистема как объект лингвокогнитивного исследования: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Владивосток, ДВГУ, 2011. – 24 с.

РЕГИОНАЛЬНОЕ ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА И РИСКИ

Идиатуллина Олеся Олеговна

Нижевартовский государственный университет

e-mail: hant1331@mail.ru

REGIONAL DIGITAL EDUCATION: BENEFITS AND RISKS

Olesya O. Idiatullina

Nizhnevartovsk State University

e-mail: hant1331@mail.ru

Аннотация. Цифровое образование – это процесс обучения, основанный на использовании современных технологий и инструментов, таких как интерактивные доски, компьютеры, планшеты, мобильные устройства, онлайн-курсы, электронные библиотеки, мобильные переводчики, цифровые депозитарии, системы электронного обучения и тестирования Moodle и т.д. Возможности такого образования успешно применяются в Нижевартовском государственном университете, в частности, в обучении магистрантов по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, направленность «Хантыйская филология». В рамках данной статьи рассмотрены преимущества и риски в цифровом образовании магистратуры.

Ключевые слова: цифровое образование, образовательные технологии, магистратура, Нижевартовский государственный университет, хантыйская филология, ханты, сургутский диалект хантыйского языка.

Abstract. Digital education is a learning process based on the use of modern technologies and tools, such as interactive whiteboards, computers, tablets, mobile devices, online courses, electronic libraries, mobile translators, digital depositories, e-learning and testing systems Moodle, etc. The possibilities of such education will be successfully used at Nizhnevartovsk State University, in particular, in the training of master's students in the field of preparation 44.04.01 – Pedagogical education, focus "Khanty Philology". This article discusses the advantages and risks in digital master's education.

Key words: digital education, educational technologies, master's degree, Nizhnevartovsk State University, Khanty philology, Khanty, Surgut dialect of the Khanty language.

Глобализация имеет много аспектов, одним из которых выступает процесс реформирования цифрового образования. Такая тенденция приводит к тому, что современное образование «отличается рядом характерных особенностей, вы-

званных и внешними обстоятельствами (новой социально-политической обстановкой, культурными и административными течениями), и самим ходом развития письменных форм языка» [2, с. 4].

Современное вузовское образование – это система образования, ориентированная на подготовку высококвалифицированных специалистов в различных областях знаний. Одной из основных задач регионального этнического образования Нижневартковского государственного университета (НВГУ), в частности, магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, направленность «Хантыйская филология» [5, с. 3], является сохранение культурного наследия и традиций этнической группы. Такая подготовка достигается через включение в учебный процесс предметов, связанных с историей, культурой и языком этнической группы, также проводятся различные мероприятия, направленные на популяризацию культуры и традиций народа ханты.

Кроме того, сама специфика преподавательской деятельности в НВГУ проявляется в необходимости готовить обучающихся к «научно-исследовательской работе с помощью современных образовательных технологий (социально-педагогическое проектирование, развитие критического мышления, конструирование книжного пространства и т.д.)» [5, с. 4].

Особенностью Ханты-Мансийского автономного округа – Югра является то, что округ является исконным местом проживания коренных малочисленных народов ханты, манси и ненцев. Безусловно, применение цифровой образовательной среды в региональной подготовке кадров имеет ряд преимуществ:

1. Увеличение доступности образования. Цифровые технологии позволяют обучаться из любой точки округа, в любое удобное время. Увеличение доступности образования магистратуры может быть достигнуто через использование цифровых технологий. Онлайн-курсы и дистанционное обучение позволяют магистрантам из разных географических областей Березовского, Октябрьского, Белоярского, Нефтеюганского, Нижневартковского, Сургутского, Кондинского, Ханты-Мансийского районов, городов Лангепаса, Ханты-Мансийска и с разным графиком работы получать магистерское образование.

Однако важно учитывать, что обучение в магистратуре также требует практических занятий и личного общения с преподавателями и сокурсниками, поэтому использование цифровых технологий должно быть сбалансированным и дополнительным к традиционному образованию.

2. Разнообразие учебных материалов. В цифровом образовании можно использовать различные форматы материалов: видео, аудио, интерактивные задания, игры и т.д.

В частности, системе регионального магистерского образования активно используются современные практики внедрения цифровых технологий: система

электронного обучения и тестирования Moodle, «система автоматического перевода аудио- и видеоконтента на русский язык и родной язык и обратно (Glosbe – переводчик хантыйского языка и пр.); электронная библиотека («Литературная карта Югры», «Электронный депозитарий по фольклору обских угров и самодийцев», «Диалектологический атлас обско-угорских и самодийских языков, распространённых на территории Ханты-Мансийского автономного округа-Югры», «Портал GEO КМНС» и т.д.)» [4, с. 25].

3. Индивидуализация обучения. Цифровые технологии позволяют адаптировать обучение под потребности каждого магистранта.

Сегодня Нижневартровский государственный университет стремится создать условия для индивидуального развития каждого студента, учитывая его потребности и интересы. Эффективное функционирование образовательной системы магистратуры способствует удовлетворению языковых прав и этнокультурных потребностей современного поколения обучающихся из числа коренных малочисленных народов Севера.

Современный образ жизни и технологический прогресс приводят к изменению традиционного образа жизни коренных народов Севера, так как они сталкиваются с новыми вызовами и возможностями. Например, многие коренные народы ХМАО-Югры продолжают вести полукочевой образ жизни, занимаются охотой, рыболовством и оленеводством. Технологический прогресс в сочетании с индивидуализацией обучения не приводит к изменению традиционного образа жизни этноса ханты. Цифровое образование, «таким образом, несёт в себе функцию формирования положительного образа НВГУ, выстраивают высокий рейтинг магистерского образования в частности и региона в целом» [3, с. 108].

Однако цифровое образование также имеет свои риски:

1. Отсутствие контроля над магистрантами. В цифровом образовании студенты не выполняют не все задания, предусмотренные образовательной программой магистратуры. Это может привести к снижению качества образования и недостаточной подготовке студентов для работы в своей профессиональной области.

2. Отсутствие необходимого оборудования и интернет-соединения. Кроме того, использование цифровых технологий может создавать проблемы с доступностью необходимого оборудования и интернет-соединения в местах традиционного природопользования (этно-стойбищах), что может ограничить возможности магистрантов для получения образования. Важно учитывать эти риски и разрабатывать соответствующие стратегии для их минимизации, чтобы обеспечить эффективное и качественное образование магистратуры через цифровые технологии.

3. Риск зависимости от технологий. Риск зависимости от технологий в обучении заключается в том, что магистранты могут стать слишком зависимыми от цифровых устройств и программ, что может привести к снижению их способности к самостоятельному мышлению и решению проблем в реальной жизни.

Кроме того, зависимость от технологий может привести к ухудшению психического и физического здоровья магистрантов, так как они могут проводить слишком много времени за компьютером или мобильным устройством. Важно находить баланс между использованием цифровых технологий и традиционными методами обучения, чтобы обеспечить эффективное и здоровьесберегающее образование.

4. Опасность потери социальной связи. Цифровое образование может привести к уменьшению контактов с другими людьми и ухудшению социальных навыков, что «актуализирует необходимость изучения речевого взаимодействия» и «стратегию понимания» (универсальную операцию мышления, связанную с усвоением нового содержания и смыслового восприятия текста)» [1, с. 136] в условиях цифровой коммуникации.

Магистранты могут стать более изолированными и менее способными к общению в реальной жизни. Они могут утратить навыки коммуникации, которые необходимы для успешной работы в коллективе и общения с людьми в различных сферах жизни. Кроме того, цифровые технологии могут привести к тому, что магистранты будут общаться только с компьютером или мобильным устройством, а не с реальными людьми. Важно находить баланс между использованием цифровых технологий и общением в реальной жизни, чтобы обеспечить развитие социальных навыков у магистрантов.

Вышеизложенное позволяет заключить, что цифровое образование имеет свои преимущества и риски, и его использование в реализации магистерской программы в НВГУ по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, направленность «Хантыйская филология» должно быть осознанным и сбалансированным.

Список литературы

1. Белькова А.Е., Позднякова А.И. Коммуникативный аспект в исследовании восприятия и понимания рекламно-информационного журнального текста // Восемнадцатая всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета. Статьи докладов / отв. ред. А.В. Коричко. – 2016. – С. 136–140.

2. Белькова А.Е. Метрические книги первой половины XIX века Тюменского Духовного Правления как жанр деловой письменности: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Сургутский гос. пед. ун-т. – Сургут. – 2009. – 21 с.

3. Белькова А.Е., Коростелева Л.В., Менщикова Н.А., Новикова О.В. Специфика информационной программы на региональном телевидении (на материале итоговой программы МБУ «Телевидение Нижневартовского района». – Нижневартовск. – 2016. – 148 с.

4. Белькова А.Е. Сопряжение этнокультуры народов, проживающих на территориях, приравненных к районам крайнего севера с глобальными цивилизационными процессами // Развитие Арктики: гуманитарное измерение. Материалы всеросс. науч. конф. – СПб. – 2023. – С. 23–28.

5. Белькова А.Е. Магистратура по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, направленность «Хантыйская филология» как элемент образовательной системы НВГУ, способствующий поддержке национального (родного) языка и литературы коренных малочисленных народов // Нижневартовский филологический вестник. – 2019. – № 1. – С. 3–8.

**О ПРОБЛЕМЕ ПОДГОТОВКИ ВОСПИТАННИКОВ КОЛОНИИ
К ДАЛЬНЕЙШЕМУ ЖИЗНЕУСТРОЙСТВУ ПОСЛЕ ОСВОБОЖДЕНИЯ
С ЦЕЛЮ ПРОФИЛАКТИКИ ПОВТОРНЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЙ**

Казанцев Александр Андреевич

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: captain.03@mail.ru

**ABOUT THE PROBLEM OF PREPARATION OF COLONIES
TO FURTHER LIFE AFTER RELEASE WITH THE PURPOSE
OF PREVENTION OF REPEATED CRIMES**

Alexander A. Kazantsev

Perm State University

e-mail: captain.03@mail.ru

Аннотация. В данной статье анализируется проблема подготовки воспитанников колонии к дальнейшему жизнеустройству после освобождения с целью профилактики повторных преступлений. Автор анализирует причины преступного поведения, воспитательные колонии как институт социализации осужденных, существующие программы подготовки к освобождению несовершеннолетних осужденных, выявляет их недостатки и предлагают пути их совершенствования.

Ключевые слова: воспитательная колония, несовершеннолетние осужденные, профилактика повторных преступлений, дальнейшее жизнеустройство.

Abstract. This article analyzes the problem of preparing colony inmates for further life after release in order to prevent repeated crimes. The author analyzes the causes of criminal behavior, educational colonies as an institution for the socialization of convicts, existing programs for preparing for the release of juvenile convicts, identifies their shortcomings and suggests ways to improve them.

Key words: educational colony, juvenile convicts, prevention of repeated crimes, further life arrangement.

Проблема повторных преступлений несовершеннолетних является актуальной и значимой в современном российском обществе. Одной из важных задач пенитенциарной системы, к которой относятся воспитательные колонии, является реабилитация и социализация заключенных, потому программы подготовки

воспитанников ВК к дальнейшему жизнеустройству помогают исключить попадание несовершеннолетних заново в криминальный мир, адаптировать их к постоянно меняющимся условиям жизни.

По данным Портала правовой статистики Генеральной прокуратуры РФ, в 2018 году было выявлено 40860 несовершеннолетних лиц, совершивших преступления. В 2019 37953 несовершеннолетних, в 2020 33575 человек, в 2021 году 29126 несовершеннолетних правонарушителей и в 2022 году этот показатель составил 26305 человек [5]. Можно заметить, что количество несовершеннолетних, совершивших преступления, снижается, однако, показатель все равно остается значимым.

Несомненно, нельзя недооценить важность социальной работы в профилактике повторных преступлений среди несовершеннолетних, в подготовке к дальнейшему жизнеустройству воспитанников колонии. Социальная работа в данном контексте включает в себя широкий спектр деятельности, направленной на предотвращение повторных преступлений и поддержку несовершеннолетних правонарушителей. Социальные работники работают с молодыми людьми, которые уже совершили правонарушения, помогая им осознать последствия своих действий и развить навыки, необходимые для интеграции в общество. Они также оказывают поддержку семьям несовершеннолетних правонарушителей, помогая им создать благоприятную среду для реабилитации и предотвращения повторных преступлений.

Актуальность настоящего исследования связана с тем, что преступное поведение в подростково-молодежной среде является серьезной проблемой в современном обществе, требующей эффективных мер по профилактике, а подготовка воспитанников колонии к реинтеграции в общество имеет огромное значение для предотвращения социальной изоляции, возврата к криминальному образу жизни.

Как нами было выяснено, в современном российском обществе преступность в подростково-молодежной среде является одной из значимых проблем. Различные причины, начиная от социальных, заканчивая психологическими, приводят к возникновению преступности в этой возрастной группе. Проанализируем эти причины более подробно.

М.У. Яхьяева называет одной из причин преступности среди несовершеннолетних влияние поведения сверстников [7]. Несомненно, мы можем говорить о том, что ценности, нормы поведения несовершеннолетнего формируются под влиянием ближайшего окружения, кумиров и прочих. Однако подростки не всегда способны различать правильное от неправильного, потому их система поведения, ценностей, норм может обретать негативный характер. Одним из инсти-

тутов, который должен помочь несовершеннолетнему разобраться в этом, является образование. Оно закладывает в учащихся этические нормы, знания, умения, навыки. Является тем учреждением, которое призвано воспитать гражданина, уважающего себя, других, закон, государство. Но если две системы: школа как институт образования, и сверстники, как ближайшая среда, при том деструктивная, вступают в конфликт, то несовершеннолетний выберет ту систему, которая предоставляет больше преференции, меньше обязывает к тому, что ему может быть неинтересно. Несомненно, социальная работа играет важную роль в предотвращении влияния сверстников на подростков. Они работают с молодыми людьми, помогая им развивать навыки социальной адаптации, укреплять их самооценку и помогать им справляться с социальным давлением. Социальные работники также могут проводить профилактические программы и мероприятия, которые направлены на формирование здоровых отношений и развитие позитивных групповых динамик.

Помимо этого, М.У. Яхьева говорит о такой причине, как низкий социально-экономический статус [7]. Как нам известно, социально-экономический статус - это положение человека в обществе. Статус зависит от возраста, пола, происхождения, профессии и другого. Несовершеннолетний получает свой статус от родителей. Семья подростка, исходя из статуса, своих ресурсов и возможностей определяет жизнь их ребенка: место, где получает основное образование, а также дополнительное; люди, окружающие его и другое. У семей с низким статусом нет возможности занять ребенка дополнительным образованием, нет возможности, например, давать карманные деньги. Подростки из неблагополучных семей, где отсутствует стабильный доход или доступ к основным ресурсам, могут испытывать стресс, неудовлетворенность и неуверенность в своем будущем. Они могут чувствовать себя исключенными из общества. В таких условиях подростки могут быть склонны искать альтернативные способы получения денег или удовлетворения своих потребностей, включая совершение преступлений. Исходя из этого, ребенок начинает погружаться в криминальный мир, для того чтобы добывать блага, необходимые ему. В этом свете роль социальной работы бесценна. Она играет важную роль в поддержке подростков из малоимущих семей и предотвращении подростковой преступности, связанной с этой причиной. Она может помогать семьям получить доступ к социальной поддержке и ресурсам, помогающим в получении образования и развития навыков.

По мнению Е.В. Демидовой-Петровой, одной из причин преступности в подростково-молодежной среде является всеобъемлющая компьютеризация, развитие информационных технологий [3]. Несомненно, мы можем говорить, как о положительных эффектах данного процесса, так и отрицательных. Однако, как

нам известно, в современной России появилось новое общественно-опасное явление, а именно «киберпреступление». Несовершеннолетние, которые большую часть своего времени проводят в интернете, зачастую не умеют различать информацию, которую они получают. Более того, возможность остаться анонимным, а значит безнаказанным, развязывает им руки. В этом свете интересен опыт некоммерческих организации, которые борются с этим явлением. Например, на базе ПРОО «ПравДА вместе» создан Ресурсный центр профилактики деструктивного влияния информации на несовершеннолетних в Пермском крае. Данная организация занимается развитием у детей и молодежи знаний и навыков безопасного использования интернета. Таким образом, мы можем говорить, что данная причина является весьма актуальной и требует особого внимания со стороны социальных работников, органов внутренних дел, ведь узнать, чем именно занимается несовершеннолетний в интернете, какую информацию получает оттуда – сложно.

Таким образом, можно сказать, что причины преступности в подростково-молодежной среде лежат в сфере жизнедеятельности подростка – там, где он больше всего проводит времени: школа, друзья, но, самый главный институт, группа, конечно же, семья. От статуса семьи, ее благополучия зависит то, как развивается ребенок. Семья является первой и главной группой, где формируется система ценностей, навыков и поведения ребенка. Если в семье отсутствует надлежащий контроль и наблюдение, подросток может испытывать чувство безнаказанности и отсутствия границ. Более того, недостаток эмоциональной поддержки и коммуникации в семье также может привести к эмоциональной нестабильности у подростка, что в свою очередь может привести его в включение в криминальный мир.

Что случается с подростком, совершившим преступление? Как нами было выяснено, возраст наступления уголовной ответственности – 14 лет, соответственно, в этом возрасте несовершеннолетний может быть помещен в воспитательную колонию и может содержаться там до 18 лет, до наступления совершеннолетия, после чего его перемещают в другое исправительное учреждение, с другими условиями отбывания, как правило, более строгими. Однако, осужденные в целях закрепления итогов исправления могут быть оставлены в воспитательной колонии до окончания срока наказания, но не более чем до достижения ими возраста 19 лет. На наш взгляд, это важное дополнение, ведь путем получения образования, несовершеннолетний проходит исправление, усваивает знания и навыки, которые будут важны ему для дальнейшего устройства жизни в обществе.

Также, чтобы несовершеннолетний был помещен в ВК необходимо основание- приговор суда. Только после него правонарушитель может быть подвергнут наказанию.

Программы подготовки воспитанников к дальнейшему жизнеустройству в воспитательных колониях Российской Федерации играют важную роль в процессе реабилитации и ресоциализации заключенных.

Самым распространённым вариантом проведения подготовки к дальнейшему жизнеустройству является «Школа подготовки к освобождению», которые функционируют на базе ВК. Как отмечают О.Г. Ананьев, Н.В. Кийко и другие, программа должна включать в себя следующие блоки:

- возможность продолжения образования
- занятость
- семейные отношения
- бытовое устройство
- социальная защита
- психологическая подготовка к освобождению [6].

Работа с несовершеннолетними осужденными в рамках «Школы подготовки к освобождению» начинается за полгода до конца срока отбывания наказания. Для проведения уроков в рамках данной программы привлекаются специалисты центра занятости, социальных служб, образовательных организации, сотрудников воспитательной колонии. Несомненно, в рамках описанных блоков обсуждаются вопросы составления резюме, профориентации, поступления и зачисления в образовательные организации, создание семьи, меры социальной поддержки, а также формируются установки на законопослушное поведение, развитие ресурсного потенциала несовершеннолетних осужденных и другое.

Помимо этого, существуют отдельные программы подготовки несовершеннолетних осужденных к освобождению из мест лишения свободы. Так, например, разработана и внедрена в практику на базе ФКУ Пермская ВК ГУФСИН России по Пермскому краю программа, получившая название «Ключи». Как отмечают Л.А. Метлякова и Л.А. Седельникова, она реализуется в четырех этапах:

- диагностический, в рамках которого выявляются ценности, интересы и потребности несовершеннолетних осужденных;
- мотивационный, в рамках которого осуществляется добровольное пробное включение несовершеннолетних в деятельность по подготовке к освобождению;
- содержательно-деятельностный этап, в котором реализуются основные мероприятия;

– рефлексивный, который направлен на осмысление изменений в поведении воспитанника колонии [4].

Данные этапы включают в себя различные мероприятия, которые условно можно разделить на следующие блоки: юридический, бытовой, трудовой, семейный, медицинский и психологический. Несомненно, все они направлены на адаптацию несовершеннолетнего осужденного к дальнейшей жизни на свободе, а также на самостоятельное раскрытие своего ресурсного потенциала.

Важность программы «Ключи» заключается в межведомственном взаимодействии. Привлекаются не только студенты ВУЗов, но и некоммерческие организации, например, как отмечалось ранее ПРОО «ПравДА вместе». Такое партнерство позволяет создать благоприятные условия для развития и воспитания осужденных, а также обеспечить им больше возможностей для успешной адаптации в обществе после выхода из воспитательной колонии.

Таким образом, действительно, программы подготовки воспитанников колонии к дальнейшему жизнеустройству являются важной составляющей процесса ресоциализации. Однако, провести анализ и сравнение программ не является возможным из-за отсутствия открытых источников.

Не будет лишним сказать об эффективных направлениях профилактики в условиях воспитательной колонии. Как пишет Д.И. Ережипалиев, неотъемлемой частью профилактики правонарушений является работа по правовому просвещению несовершеннолетних в сфере безопасного поведения в интернете [2]. Как нами было выяснено, из-за того, что современные подростки все больше погружены в «виртуальный мир», в социальные сети, возникает новый вид преступлений, совершенных в интернете – «киберпреступления». Важно донести понимание об ответственности за правонарушения в интернете, научить подростков цифровой этикету.

Так, например, Х.А. Аккаева отмечает, что наиболее эффективная мера профилактики преступного поведения среди несовершеннолетних осужденных – привлечение к трудовой деятельности [1]. И действительно, труд помогает развить самодисциплину, ответственность, навыки организатора, помимо этого, помогает формированию ценности трудолюбия. Через данный вид деятельности несовершеннолетний приобретает полезные навыки, получает знания, которые могут быть необходимы ему для дальнейшего жизнеустройства, например, в процессе трудоустройства.

Таким образом, подготовка воспитанников колонии к дальнейшему жизнеустройству может содействовать профилактике преступного поведения несовершеннолетних. Однако, сравнить программы подготовки, реализуемые в различных воспитательных колониях, не является возможным из-за отсутствия открытых официальных источников. Тем не менее, подготовка к дальнейшему

жизнеустройству, профилактика преступного поведения не должны быть прерогативой сотрудников воспитательной колонии.

На наш взгляд, только при межведомственном взаимодействии можно построить эффективную программу ресоциализации осужденных. Профилактика преступного поведения должна быть комплексной: изучение и проработка причин, изменение социальных установок, привитие полезных навыков и т.д. Этого можно достичь только в партнерстве, так как большинство мероприятий подразумевают педагогические, юридические, психологические компетенции, что, как правило, отсутствует у сотрудников воспитательных колоний.

Список литературы

1. Аккаева Х. А. Особенности воспитательного воздействия на несовершеннолетних в воспитательных колониях // Пробелы в российском законодательстве. – 2021. – Т. 14, № 2. – С. 146–149. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45609793> (дата обращения: 23.12.2023).

2. Актуальные вопросы профилактики правонарушений и преступлений несовершеннолетних: сб. материалов круглого стола (Москва, 2 апреля 2021 г.) / под общ. ред. О.С. Капинус; [науч. ред. Д.И. Ережипалиев; сост. О.В. Морозова, М.Л. Огурцова]; Ун-т прокуратуры Рос. Федерации. – М., 2021. – 152 с

3. Демидова-Петрова Е.В. Преступность несовершеннолетних в современной России: теоретико-методологические и прикладные проблемы ее познания и предупреждения: автореф. дис. ... д-ра юрид. наук. – Казань, 2019. – 55 с.

4. Метлякова Л.А. Седельникова Л.А. Подготовка несовершеннолетних осужденных, совершивших повторное преступление, к освобождению из мест лишения свободы: опыт социального партнерства // Ведомости УИС. – 2018. – № 12(199). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-nesovershennoletnih-osuzhdennyh-sovershivshih-povtornoe-prestuplenie-k-osvobozhdeniyu-iz-mest-lisheniya-svobody-opyt> (дата обращения: 23.12.2023).

5. Портал правовой статистики Генеральной прокуратуры Российской Федерации. – URL: <https://genproc.gov.ru/stat/data/> (дата обращения: 23.12.2023)

6. Социальная работа в исправительных учреждениях: учебное пособие / О.Г. Ананьев, В.Н. Казанцев, Н.В. Кийко [и др.]. – Рязань: Индивидуальный предприниматель Коняхин Александр Викторович, 2020. – 300 с. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42916036> (дата обращения: 23.12.2023).

7. Яхьяева М.У. Причины преступности несовершеннолетних: основные факторы // Colloquium-journal. – 2019. – № 26(50). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prichiny-prestupnosti-nesovershennoletnih-osnovnyefactory> (дата обращения: 23.12.2023).

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА МАТЕРИАЛЕ ТУРКМЕНСКИХ СКАЗОК**

Куделько Татьяна Анатольевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: pray-1977@mail.ru

Гашлакова Айнур

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Боязова Довлетжемал

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Арнамырадова Джерен

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Базарбаева Гозел

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Язмухаммедова Мерджен

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

**USING DIGITAL TECHNOLOGIES TEACHING ENGLISH
ON THE MATERIAL OF TURKEMENIAN FOLK TALES**

Tatiana A. Kudelko

Perm State University

Senior Lecturer of Linguoiddactics

e-mail: pray-1977@mail.ru

Ainur Gashlakova

Perm State University

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Dovletjema! Boyazova

Perm State University

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Jeren Arnamyradova

Perm State University

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Gozel Bazarbaeva

Perm State University

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Merjen Yazmuhammedova

Perm State University

e-mail: lingvodidactics.psu@gmail.com

Аннотация. В статье анализируется методика интегрированного обучения английскому языку на материале учебных сказок. Авторами разрабатывается цифровой комплекс текстов сказок на туркменском языке с переводами на русский и английский языки. Авторами обозначаются особенности перевода с туркменского языка. В статье предложен комплекс лексических и грамматических упражнений по сказкам на английском языке.

Ключевые слова: цифровые технологии, английский язык, интегрированное обучение, туркменские сказки

Abstract. The article deals with the analysis in the methodology of the integrated teaching of English based on the material of fairy-tales. The authors create the digital complex of the texts of Turkmenian fairy tales with the translations into Russian and English. The authors point out the peculiarities in the translations from Turkmenian. The article presents the complex of grammar and lexical exercises in English on the material of fairy tales.

Key words: digital technologies, English, integrated teaching, Turkmenian fairy tales

Основной задачей современной высшей школы является результативность обучения студентов, что зачастую реализуется через изменения содержания всей учебной деятельности. Более актуальными становятся новые педагогические технологии, например, нетрадиционные формы и элементы обучения (обучение переводу через сказки), внедрение интегрированных уроков (литература и английский язык). Такие формы повышают интеллектуальную активность студентов, формируют обобщённые знания и умения [1]. Изучение сказок происходит с помощью новых цифровых технологий, давая студентам возможность тренировки компьютерных навыков, а с учётом уровня языковой подготовки учащихся можно реализовать принцип дифференцированного подхода в обучении иностранному языку.

Современные компьютерные программы позволяют студентам полностью погрузиться в живую речь, а также дают новые возможности для запоминания и изучения новых слов, получения речевых навыков. Сказка рассматривается как игровая ситуация на занятии иностранного языка. Внедрение сказки в обучение иностранному языку позволяет осуществить разбор различных видов речевой деятельности, которые должны отрабатываться на занятиях английского языка. Кроме того, фольклорные сказки на родных языках позволяют развивать и сохранять культуру стран, воспитывают уважение к культурным особенностям иностранных студентов.

Всё вышесказанное является актуальностью данного исследования, цель которого состоит в создании комплекса цифровых сказок на туркменском языке и их переводов на русском и английском языках; в создании базы упражнений разного типа по полученному комплексу сказок. Для реализации цели исследования сформулированы следующие задачи: изучить специальную литературу по теме; ознакомиться со сказками на туркменском языке; собрать комплекс сказок в таблицах Google; составить упражнения разного типа по сказкам; апробировать проект.

Предметом исследования являются сказки на туркменском языке и их переводы на русский и английский язык, а объектом выступает цифровой комплекс сказок с базой упражнений к ним. После апробации данного исследования обозначены ожидаемые результаты: повышение учебной мотивации; развитие ИКТ компетенций; ознакомление с национальной культурой Туркменистана; тренировка учебных навыков; учёт индивидуальных особенностей; проведение компьютерных занятий на английском языке; тренировка навыка перевода.

Решению задач, поставленных в данном исследовании, способствует проведение интегрированных занятий. Большинство занятий в университете изначально имеют интегрированный характер, например, химия и биология, русский язык и литература [5]. Следует особо отметить интегрированный курс литературы, который зачастую связывают с иностранными языками, что позволяет добиться целостного, синтезированного восприятия студентами исследуемой проблемы, формирует языковую и духовную культуру студентов, развивают учебную мотивацию [5].

Использование сказки как дидактического метода активного обучения английскому языку формирует осознанную потребность в усвоении знаний и умений коммуникации [1].

В.Я. Пропп говорит о сказке, как о жанре эпических произведений в фольклоре и литературе, произведения которых даны в прозаической или стихотворной форме, а содержание основывается на вымысле [3]. Сказка относится как к авторскому жанру, так и к жанру устного народного творчества, так как в сказке

представлены реалии жизни и быта народа, своеобразие языка и культуры. Т.А. Зиновьева и Е.В. Гудакова указывают на тот факт, что жанр имеет важное социокультурное значение, так как знакомство со сказкой позволяет глубже проникнуть в культурное пространство быта и понимания общей картины мира [2].

Е.Н. Соловова отмечает, что изучение иностранного языка имеет ряд важных аспектов: практический (владение языком как средством общения); воспитательный (формирование мировоззрения); образовательный (приобретение знаний о стране, народе, культуре иностранного языка); развивающий (развитие мыслительных операций, умения общаться) [4].

Сказки на занятиях по английскому языку используют как лингвострановедческий материал, чтобы представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной действительности. Соответственно, методически рекомендуются несколько типов упражнений по сказкам: на аудирование, на чтение, на письмо и на говорение [4].

В данном исследовании авторами создаётся комплекс сказок на туркменском языке для иностранных студентов. Сказки переводятся на русский и английский языки, что являются неродными для студентов из Туркменистана. Перевод тренирует грамматический и лексический навык студентов. После перевода студентам предлагаются лексические и грамматические упражнения со словами по сказке на иностранных языках. Приведём несколько примеров: на рис. 1–5 представлены оригинал (рис. 1) и переводы (рис. 2, рис. 3) туркменской сказки, сложности перевода (рис. 4), упражнения (рис. 5).

Jelulym Belulym

Bir bar eken, bir ýok eken. Bir obada geçisi bilen garryja mama ýaşayar eken. Bir gün oba adamlary göçüp gidýärler. Geçiniň iki sany owlajgy bolýar we şolar bilen köneje tamlaryň birinde ýaşaberýär. Geçi otlamaga gidende çagalaryna ot, süýt getirýär eken. Her gezek gapa gelip:

Jelulym-a Jelulym
Aç gapyny Belulym,
Agzym bilen ot getirdim,
Göwsüm bilen süýt getirdim

- diýip aýdym aýtýar. Şeýle günleriň birinde gapa çal möjek gelip gorkunç sesi bilen aýdym aýdyp başlaýar. Owlajyklar seniň sesiň gorkunç diýip, gapyny açmandyrlar. Emma eýdip beýdip möjek gapyny açdyrypdyr we owlajyklary iýipdir. Geçi öýe gelip aýdymy aýdyp başlasa hiç kim gapyny açmandyr. Ol gahary gelip gapyny bat bilen süsüp goyberipdir welin gapy jarkyldap açylypdyr. Geçi möjegi süsüp owlaklary möjegiň garnyndan çykarypdyr. Şondan soňra garry mama oba gelip geçisini owlaklary bilen alyp gidipdir.

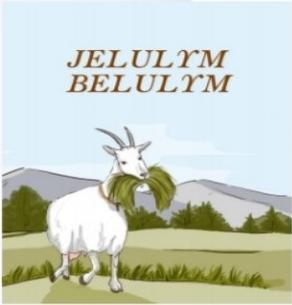


Рис. 1. Сказка на туркменском языке

Джелулым Белулым

Жила была старушка со своей козой. Однажды деревня в которой живёт старушка переезжает на язлаг. Коза остаётся одна в деревне и у неё рождается двое детей. Она называет их Джелулым и Белулым. Каждый день коза уходит в поле и приносит детям травку и молоко. Каждый раз, стоя у двери она поёт песенку:

Джелулым- а Джелулым
Открой дверь Белулым,
Мамочка пришла
Травку принесла
Мамочка пришла
Молочка принесла.

Однажды серый волк стоит у двери и начинает петь своим страшным голосом. Но козлята не верят ему. Но всё же ему удаётся попасть внутрь. Он съедает козлят. Когда коза приходит домой она не может открыть дверь и с силой толкает дверь. Коза видит волка и бьёт его по животу. После этого случая старушка приходит в деревню за козой и забирает её с собой вместе с козлятами.

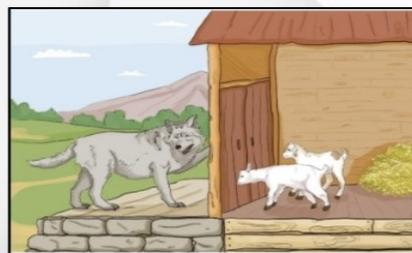


Рис. 2. Перевод сказки на русский язык

Jelulym Belulym

Once upon a time there was a grandmother with her goat. One day the village where the old lady lives moves to yazlag. The goat is left alone in the village and two children are born to her. She calls them Jelulym and Belulym. Every day the goat goes into the field and brings grass and milk to the children. Every time she stands at the door and sings a song:

Jelulym- a Jelulym
Open the door with a white face,
Mommy's here
I brought some weed
Mommy's here
I brought some milk.

One day a gray wolf stands at the door and begins to sing in his terrible voice. But the kids don't believe him. But still he manages to get inside. He eats baby goats. When the goat comes home, she can't open the door and pushes the door with force. The goat sees the wolf and hits him on the stomach. After this incident, the grandmother comes to the village for a goat and takes it with her along with the kids.

Рис. 3. Перевод сказки на английский язык

Комплекс туркменских сказок создаётся онлайн с помощью цифровой таблицы Google, которая позволяет вносить изменения и правки одновременно несколькими редакторами, доступна для выполнения заданий студентами, может пополняться в любое время.

Данный проект находится в разработке. Первая сказка прошла апробацию в одной из групп туркменских студентов в российском вузе (ПГНИУ г. Пермь).

Данный вид работы получил положительную оценку у иностранных студентов, позволил снять ряд грамматических и лексических трудностей на английском и русском языках.

Трудности при переводе

Jelulym Belulym - Джелулым Белулым - Jelulym Belulym - так как это является именами собственными и в русском и английском языках эти слова не имеют перевода, мы использовали переводческий прием транслитерации на обоих языках.

Ýazlag - язлаг- yazlag - при переводе этого слова не получилось найти определённое слово, которое даёт такое же значение как и на туркменском. Поэтому из-за этой трудности здесь тоже использован прием транслитерации.

Süsmek - толкать - to push - при переводе этого слова возникли трудности так как слово "толкать" не полностью рассказывает смысл слова. Так как прямого перевода на русский и английский язык не нашлось мы использовали самый приближенный вариант по смыслу.

Рис. 4. Сложности перевода с туркменского языка

Ex.1. Find animals, places and adjectives in the fairy tale and write them down in the table.

Animals	Places	Parts of body	Adjectives

Ex.2. Put the missing letters in the empty spaces in popular words from the fairy tale.

Go_t;
Vil_g_;
Gr_nd_m_t_er;
J_lu_ym;
_elu_l_m,.

lm_ed_at_y;
_olf;
c_bs;
stom_c_.

Рис. 5. Примеры упражнений по сказкам

Таким образом, данное исследование показывает актуальность использования интегрированного цифрового материала на основе туркменских сказок на занятиях по английскому языку. Интеграция материала сказок и иностранного языка более доступна для понимания студентами, что повышает учебную мотивацию и интерес к обучению.

Список литературы

1. Бочарникова А.С., Ерёмина С.А. Использование сказки на уроках английского языка в средней школе // Филологический класс. 2017. №2 (48). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-skazki-na-urokakh-angliyskogo-yazyka-v-sredney-shkole> (дата обращения: 20.12.2023).
2. Зиновьева Т.А., Гудакова Е.В. «Сказочные» приёмы переводчика // Молодой ученый. – 2014. – № 21. – С. 767–770.
3. Пропп В.Я. Морфология сказки. – Л.: Academia, 1928. – 152 с.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2005. – 238 с.
5. Чалкина Т.В. Интегрированный урок по русскому языку, литературе, истории в 6 классе // Современные подходы в преподавании русского языка и литературы (в помощь учителю, внедряющему ФГОС): методическое пособие / сост. О.Ю. Меренкова. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 128 с.

**ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЕГО РОЛЬ
В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ ОБЩЕСТВА 5.0:
СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ**

Лубов Павел Сергеевич

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: pavel.lubov@mail.ru

**ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND ITS ROLE IN THE FIELD
OF EDUCATION FOR SOCIETY 5.0:
SOCIAL AND PHILOSOPHICAL UNDERSTANDING**

Pavel S. Lubov

Perm State University

e-mail: pavel.lubov@mail.ru

Аннотация. Представлена характеристика общества будущего, в котором прогнозируется сближение реального мира с киберпространством. Описаны риски становления личности в цифровом обществе (риск вырывания личности из социума). Отмечается, что с целью преодоления рисков образование должно стать социальным инструментом, способствующим осознанию значимости ментального здоровья для каждого члена общества и созданию условий эмоциональной устойчивости, а также формирование целостного видения мира, способного объединять лучшие аспекты человеческой природы с возможностями современных и будущих технологий.

Ключевые слова: искусственный интеллект, цифровое общество, образование общества 5:0, Vuca-вызовы.

Abstract. The characteristics of the society of the future are presented, in which the rapprochement of the real world with cyberspace is predicted. The risks of developing an individual in a digital society are described (the risk of tearing an individual out of society). It is noted that in order to overcome risks, education should become a social tool that promotes awareness of the importance of mental health for every member of society and creates conditions for emotional stability, as well as the formation of a holistic vision of the world that can combine the best aspects of human nature with the capabilities of modern and future technologies.

Key words: artificial intelligence, digital society, education of society 5:0, Vuca challenges.

Образование как процесс передачи накопленного человечеством опыта с целью подготовки подрастающего поколения к жизни в сложном и нестабильном мире само переживает ситуацию неопределенности и неоднозначности как в це-

левых, так и в ценностных ориентирах. *Уса-вызовы*, обращенные к образованию, обуславливают необходимость социально-философского осмысления происходящих перемен.

Еще в 2016 году японским правительством при участии структур бизнеса страны была разработана концепция под названием «Общество 5.0», направленная на формирование социума, ориентированного на человека, которое уравнивает экономический прогресс и решение социальных проблем с помощью системы, интегрирующей киберпространство и физическое пространство. Общество 5.0, по замыслу авторов, является продолжением исторического процесса социогенеза. Как утверждают авторы концепции, человечество в своем развитии уже прошло четыре важных этапа: эру охотников (Общество 1.0), период земледельцев (Общество 2.0), индустриальную эпоху (Общество 3.0) и в настоящее время находится на этапе информационного развития (Общество 4.0).

Ключевой особенностью следующего этапа развития, то есть Общества 5.0, должно стать сближение реального мира с киберпространством. По задумке авторов, всевозможные датчики будут собирать данные о состоянии человека и окружающей среды и передавать их для анализа в виртуальную реальность. Искусственный интеллект, проанализировав полученные данные, будет передавать информацию обратно в реальный мир, но уже в виде готовых моделей решения возникающих проблем.

Сама идея о сближении киберпространства с реальным миром не нова — она активно реализуется и в современном информационном обществе. Главное отличие Общества 5.0 в том, что информация будет определять не работу отдельной техники, жизнь конкретного индивида или определенной группы, а будет напрямую формировать наши действия и поведения в рамках всего общества. Это значит, что так или иначе изменится и человек, произойдет существенная трансформация его личности.

Отметим, что в настоящее время в научной литературе взгляд на человека будущего имеет различные интерпретации. В связи с этим особую актуальность приобретает обозначившееся непримиримое противостояние между так называемыми трансгуманистами и биоконсерваторами, которые выражают диаметрально противоположные взгляды на будущее человечества. Сторонники идеи трансгуманизма предполагают возможность совершенствования человека с помощью биомехатроники и киборгизации, выступают за активное внедрение техники в природу человека в целом. Сторонники биоконсерватизма, наоборот, признают исключительно внутренние механизмы улучшения человека: самоанализ, нравственное самовоспитание, медитация и прочее. Этот спор стал частью более общего дискурса о том, как общество должно относиться к технологическим ин-

новациям и их воздействию на человека. Вопросы безопасности, этики и социальной справедливости становятся ключевыми в контексте развития технологий, и дебаты между трансгуманистами и биоконсерваторами подчеркивают необходимость анализа этих инноваций и прогнозирования последствий для будущего человечества.

Следует подчеркнуть, что рассуждения об Обществе 5.0 строятся в логике представлений об обществе как о суперумном, в котором всецело господствует ценность знания. Знания, по мысли японских экспертов в области концепции Общества 5.0, это проанализированные искусственным интеллектом в киберпространстве данные, превращенные в информацию (то есть наделенные неким смыслом данные) и возвращенные в физический мир в форме определенной модели, которая определенным образом делает жизнь человека более комфортной.

Анализируя позиции авторов, безусловно, мы можем рассуждать о высокоточных расчетах искусственного интеллекта, однако последнее слово и окончательный вердикт о том, реализовывать ли предложенную модель, должно, по нашему убеждению, оставаться все-таки за представителем человеческого вида. Безусловно, это потребует от каждого члена «цифрового общества» (в контексте рассуждения мы используем данный термин и определение «суперумное общество» в качестве синонимов для феномена «Общества 5.0») владения навыком критического мышления. И от того, как высоко этот навык будет развит у человека, будет зависеть точность и логичность интерпретации предлагаемых искусственным интеллектом решений.

Общество 5.0, по представлениям авторов, в процессе своего становления встречает на своем пути различные препятствия (так называемые «стены»). Особое место среди которых занимают «стена принятия обществом» и «стена человеческих ресурсов». Первая предполагает признание человечеством реального существования киберпространства, искусственного интеллекта и прочих элементов суперумного общества. И мы в условиях нового общества должны будем научиться не столько жить в новых условиях, сколько начать доверять искусственному интеллекту всю организацию повседневной жизни. Однако следует признать, что искусственный интеллект – это лишь зарождающаяся технология, и до сих пор ей доверяют далеко не все: согласно опросу ВЦИОМ, порядка 32 % россиян искусственному интеллекту не доверяют [4].

Вторая «стена», как преодолимое препятствие, означает необходимость владения определенными навыками, которыми должны обладать все члены Общества 5.0, так как обновленное общество представляет собой центр знаний, где важным навыком для каждого его члена становится критическое мышление, чтобы использование основного ресурса (знаний) приносило реальную пользу в

целом обществу и отдельному человеку. При этом процесс формирования высокотехнологичного общества требует не только умения эффективно обрабатывать информацию и управлять знаниями, но также включает в себя умение взаимодействовать с технологиями, то есть каждый человек должен обладать цифровой грамотностью. Эти компетенции должны стать такими же фундаментальными, как навыки чтения, письма и математики, а не только формально заявленными.

Как следствие, в Обществе 5.0 вероятен ряд изменений. Так, внедрение искусственного интеллекта, способного выполнять механическую работу, может привести к массовому переходу от постоянных трудовых отношений к неустойчивым, то есть к прекаризации [5]. На новом рынке труда будут востребованы представители интеллектуальной сферы и креативного класса – те, кто подвержен горизонтальной мобильности, предпочитающие работать в формате фриланса. Что это значит для отдельной личности? Главным образом, на наш взгляд, это приведет к изменениям в сфере взаимоотношений между людьми. В Обществе 3.0 и частично в Обществе 4.0 место работы становилось для человека основным источником социальных связей. Общество 5.0 предложит человечеству совершенно новые условия: связи между индивидами станут менее прочными и, находясь вроде бы в окружении большого числа людей, человек станет более одиноким и лишенным реального общения [6]. На первый взгляд, человек может находиться в окружении большого числа людей, но в реальности он станет более одиноким и лишенным реального общения. Это обусловлено тем, что технологии, вмешиваясь в нашу повседневную жизнь, будут создавать иллюзию социальной связи, при этом фактически отталкивая от настоящего межличностного взаимодействия.

Особенность киберпространства такова, что в ней отсутствует физическая оболочка человека. Е.О. Труфанова отмечает: «Мы не воспринимаем цифровые проявления человека как человека в полном смысле слова и неосознанно строим свое поведение таким образом, как будто он таковым не является и по ту сторону экрана нет равноправного со мной субъекта, но лишь цифровая сущность, которая не требует уважения или соблюдения моральных принципов» [7, 375].

Такое отчуждение может привести к последовательному искажению моральных норм и социальных стандартов. При этом у человека уменьшается чувство ответственности за свои поступки и высказывания, поскольку в виртуальной среде могут отсутствовать реальные последствия. Люди могут проявлять агрессию, нарушать этические нормы общения и игнорировать устоявшиеся правила поведения, убежденные в том, что в виртуальном мире их не ждут последствия. Такое отчуждение способно привести к риску вырывания личности из социума.

Важно отметить, что для развития общества в соответствии с гуманитарными ориентирами любая трансформация личности в процессе становления Общества 5.0 должна предполагать главенство человека над технологиями: не технологии должны определять нашу жизнь, а люди, используя технологии, смогут делать окружающую среду более комфортной для себя. В этом случае технологии – это лишь инструменты, помогающие удовлетворять социальные потребности людей. Мы полагаем, что любые изменения, связанные с возможной трансформацией личности в грядущем обществе нового типа, важно уметь прогнозировать и минимизировать указанные риски, в том числе и через систему образования.

Согласно опросу, 32 % россиян не доверяют искусственному интеллекту, указывая среди причин: ошибки и сбои в его работе, риск деградации населения, а также распространяющиеся мифы о возможной скорой замене человека роботами в профессиональной сфере. Еще одной, на наш взгляд, причиной недоверия к искусственному интеллекту является наличие негативного взгляда на проблему сосуществования ИИ с человеком, поскольку некоторые футуристические концепции усматривают исчезновение (и даже истребление) человечества в результате такого сосуществования.

Таким образом, системе образования, по нашему мнению, должна быть отведена активная роль участия в формировании общественного сознания и переосмысления гуманитарных оснований человеческого общества и формирующихся ценностей, способствуя синтезу концепций развития человечества и стремительного развертывания направлений технологического прогресса. В этих условиях важно отводить особую роль образованию, разрабатывая эффективные педагогические средства формирования антиапокалиптического мировоззрения, в котором будут отражены фундаментальные основания для сохранения человечества, с одной стороны, а с другой — созданы все условия для реализации его практически неиссякаемого творческого потенциала [8].

Сторонники такого подхода подчеркивают, что антиапокалиптическое мировоззрение не предполагает отказа от научных исследований в области передовых технологий. Напротив, предполагает продолжение исследований в области науки и техники, однако с осознанием возможных рисков. Поэтому реформы в образовательной сфере целесообразно ориентировать на внедрение соответствующих методологий, направленных на стимулирование критического мышления и развитие этических навыков. Образование должно стать фундаментом, на котором строится глобальное понимание не только технологических преимуществ, но и их социальных и этических последствий. Такой подход к образованию сможет обеспечить не только овладение подрастающим поколением передовыми знаниями, но и представлениями о важности ответственного и компетентного

использования технологий, связанных с искусственным интеллектом. И.Г. Хангельдиева подчеркивает: «мы, действительно, не можем ждать милости от развития искусственного интеллекта и искусственного сознания, сохранить человечество – задача в том числе и современного образования» [8, 138].

Выделяемая разработчиками концепции Общества 5.0 стена «человеческих ресурсов» подчеркивает важность владения определенными навыками каждым его членом, поскольку в условиях знаниецентричного цифрового общества необходимо уметь не только «правильно» обрабатывать информацию, но и владеть цифровой грамотностью. Более того, внедрение искусственного интеллекта в повседневную жизнь потребует внедрения в образовательные программы специальных курсов по основам ИИ. Уже со школьной скамьи человек Общества 5.0 должен будет уверенно владеть базовыми знаниями, в том числе и о киберпространстве, причем не только с технической стороны, но и со стороны этической. Некоторые исследователи уже сейчас отмечают, что системе образования необходимо быть готовой к тому, что у всех представителей подрастающего поколения придется формировать компетенции, до сих пор не отмеченные в современных стандартах, но актуальные и важные для использования ИИ в профессиональной деятельности [4].

В реалиях нового общества, где за человеком в основном останется интеллектуальный труд и творческая сфера, предполагающие возможность смены не только места и сути работы, но и территории проживания, система образования должна переориентироваться с формирования узких специалистов на людей, способных адаптироваться к постоянно меняющимся условиям [1].

Означает ли это абсолютный отказ от предметности в школьном образовании? На наш взгляд, нет – фундаментальные знания есть база будущего профессионала. Однако знания по определенному школьному предмету (по истории, биологии, физике и т.д.) не должны быть конечной целью, они должны стать материалом, благодаря которому у обучающихся сформируются навыки ориентации на динамичном рынке труда, способности к обучению на протяжении всей жизни.

Наиболее значительными рисками, с которыми также может столкнуться личность в цифровом обществе, являются усиление ощущения одиночества и дефицит связей с социумом. Таким образом, одной из ключевых задач образования в цифровом обществе должно стать развитие психологического здоровья личности, обладающей самосознанием и рефлексией; способностями выстраивать эффективные межличностные отношения и умениями реализовывать различные социальные роли; самоактуализацией [3].

Сформированность указанных качеств может стать фактором, который выступит противовесом ощущению одиночества, предоставляя индивиду возможность лучше понимать себя и своё место в обществе, смягчит последствия ощущения социальной изоляции. Однако, помимо развития индивидуальных качеств, важно также формирование общественного сознания о значимости психологического благополучия. Это значит, что в образовательные программы необходимо включать элементы психологической грамотности, обучение стратегиям управления стрессом. Образование должно стать социальным инструментом, способствующим осознанию значимости ментального здоровья для каждого члена общества и созданию условий эмоциональной устойчивости.

Образование, рассматриваемое как мост между реальным миром и киберпространством, предполагает интеграцию в учебные программы материалов, направленных на формирование понимания того, как обеспечить гармоничное взаимодействие между человеком и технологиями. Эффективное обучение должно охватывать не только технические навыки, но также развивать социокультурную компетентность, способность адаптироваться к изменениям и принимать решения в сложных ситуациях.

Важным аспектом образования становится не только подготовка к новым технологиям, но и формирование целостного видения мира, способного объединять лучшие аспекты человеческой природы с возможностями современных и будущих технологий. Такой подход позволит создать основы для гармоничного сосуществования человека и искусственного интеллекта, реального и виртуального миров. Образование должно формировать у обучающихся широкий кругозор, способствуя развитию критического мышления, этической ответственности и способности к творческому применению знаний. Такое обучение создаст не только специалистов, готовых к технологическим вызовам, но и целостных личностей, способных успешно ориентироваться в цифровом обществе.

Список литературы

1. Ендовицкий Д.А, Гайдар К.М. Университетская наука и образование в контексте искусственного интеллекта // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 6. – С. 121–130.
2. Искусственный интеллект: угроза или светлое будущее? – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/iskusstvennyi-intellekt-ugroza-ili-svetloe-budushchee> (дата обращения: 24.11.2023).
3. Кригер Е.Э. Характеристики цифрового общества и принципы образования в нем // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2018. – № 4(14). – С. 29–39.

4. Лёвин Б.А, Пискунов А.А, Поляков В.Ю, Савин А.В. Искусственный интеллект в инженерном образовании // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 7. – С. 79–95.
5. Сидорина Т.Ю., Глебов О.А., Сидельников И.А. Автоматизация и искусственный интеллект в трудовых практиках // Журнал исследований социальной политики. – 2022. – Т. 20. – № 3. – С. 433–444.
6. Соловьева Л.Н. Одиночество в «обществе всеобщей коммуникации»: парадокс цифровой современности // Общество: философия, история, культура. – 2023. – № 7. – С. 77–82. <https://doi.org/10.24158/fik.2023.7.10>.
7. Труфанова Е.О. Человек в цифровом мире: «распределенный» и целостный // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2021. – Вып. 3. – С. 370–375.
8. Хангельдиева И.Г. Общество 5.0 и образование: перспективы и предостережения // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2022. – Т. 1. – № 1. – С. 123–140.

**О МОНИТОРИНГЕ КОНФЛИКТНОСТИ
И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В КОНЦЕПЦИИ
«ШКОЛА ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ»**

Метлякова Любовь Анатольевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики
e-mail: metlyakova_la_2022@mail.ru

**ABOUT MONITORING CONFLICT AND PSYCHOLOGICAL SAFETY
IN THE CONCEPT OF “SCHOOL OF FRIENDLY RELATIONSHIPS”**

Lyubov A. Metlyakova

Perm State University
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy
e-mail: metlyakova_la_2022@mail.ru

Аннотация. В данной статье обозначена необходимость проведения мониторинга уровня конфликтности и психологической безопасности в образовательных организациях, актуализированы современные взгляды исследователей на данную проблему. Автором предложены методики для проведения диагностики в соответствии с выделенными показателями.

Ключевые слова: конфликтологические риски, уровень конфликтности, диагностика, мониторинг, психологическая безопасность, образовательная организация.

Abstract. This article outlines the need to monitor the level of conflict and psychological safety in educational organizations, and updates the modern views of researchers on this problem. The author proposed methods for carrying out diagnostics in accordance with the selected indicators.

Key words: conflictological risks, level of conflict, diagnostics, monitoring, psychological safety, educational organization.

Психологическая экспертиза образовательной среды включает в себя оценку не только актуального состояния образовательной среды, но и анализа причин, его обуславливающих, а также прогноз возможных последствий его развития.

Конфликтологические риски – сочетание вероятности и последствий наступления неблагоприятных событий для организации или субъектов в кон-

фликте, могущих нанести субъекту или деятельности ущерб или убыток. Образовательная среда имеет свои риски в конфликте, которые можно проследить через стиль конфликтного поведения. Конфликтологические риски – это сочетание вероятности и последствий наступления неблагоприятных событий в конфликтной ситуации, которые могут в дальнейшем, уже в конфликте, нанести субъекту ущерб или убыток. Факторами риска могут быть: особенности социально-эмоциональных отношений с окружающими, важность своих интересов и отношение силы и зависимости. Поэтому, конфликтологическими рисками можно и нужно управлять – значит выполнять действия, способствующие снижению уровня и остроты конфликтологических рисков. Эти действия заключаются в выявлении возможностей и факторов достижения определенного результата, анализе взаимосвязи факторов, выборе вариантов управленческих решений, осуществлении контроля их реализации, страховании (предупреждении) отрицательных последствий.

Школа, ориентированная на создание психологически безопасной образовательной среды, обеспечивает комфортное и оптимальное развитие личности каждого ученика, его успешную психологическую и социальную адаптацию в обществе, а также формирует готовность обучающихся к выбору профессии, соответствующей индивидуальным способностям личности и целям общества.

Риски конфликтности и напряженности в образовательной среде будут минимизированы посредством создания психологически безопасной и комфортной образовательной среды в образовательной организации.

Не менее важным направлением в этом аспекте является качественный мониторинг.

Проблеме мониторинга психологической безопасности образовательной среды и качества образования в условиях модернизации посвящены исследования ученых – Басовой И.А., Якиманской И.С., Гаязовой Л.А., Лактионовой Е.Б., Рубцова В.В. и др.

Конфликтологический мониторинг и мониторинг психологической безопасности в образовательных организациях рассматривается нами как единое направление для исследования качества отношений между всеми участниками образовательного процесса (обучающиеся/воспитанники, родители, педагоги, администрация, внешние партнеры). Оценка угроз психологической безопасности в образовательной организации позволяет оценить конфликтологические риски, в целом, и спроектировать новые подходы в минимизации рисков.

Мониторинг конфликтности образовательной среды возможно осуществлять на основе специального инструментария, программ, методик, техник.

Каждая образовательная организация определяет свои подходы к анализу конфликтности образовательной среды, опираясь на традиции, комплексную работу психолого-педагогических служб и вызовы современной школы.

Особенностью конфликтологического мониторинга является его непрерывность, то есть постоянная регистрация специфических параметров, отражающих развитие напряженности в отношениях между субъектами. *Конфликтологический мониторинг является упорядоченной системой сбора, регистрации, хранения и анализа ряда специфических признаков рассматриваемого феномена на разных стадиях, цель которой – получить полную детализированную картину развития конфликта в определенной среде отношений.*

Применительно к образовательной среде программа мониторинга может включать ряд компонентов, позволяющих сформулировать и обосновать проблему для анализа, при этом выявляются реальные, актуальные затруднения, которые решающим образом влияют на формирование и развитие конфликтной ситуации. В формулировках таких проблем должны быть отражены и сами проблемные зоны взаимодействия, конфликтные ситуации, и противоречия, которые привели к их возникновению.

Следующим шагом мониторинга является определение объекта и предмета исследования. *Сама по себе, обособленно, конфликтологическая проблема никогда не существует. Ее обязательным элементом всегда являются отдельные люди или социальные группы и характерная для них деятельность. Следовательно, пристальное внимание специалистов, осуществляющих мониторинг, привлекают, прежде всего, конкретные люди и группы различного уровня внутри образовательной среды.*

Программа мониторинга завершается формулированием конкретных рекомендаций, которые ориентированы на определенную помощь в урегулировании конфликта в конструктивном русле. Исходя из этого, проведенный анализ ценен не объемом исследований, а тем, насколько эффективно выработанные рекомендации помогают урегулировать существующий конфликт, какова их реальная практическая польза.

При подготовке к проведению исследования определяются задачи решения проблемы, идет поиск ответа на вопрос о путях и средствах такого решения.

Для эффективной работы на этапах, которые следуют за составлением программы исследования, разрабатывается стратегический план действий, что позволяет хотя бы в общем приближении представлять предполагаемый конечный результат. При осуществлении управленческих действий, связанных с разрешением конфликта, программа мониторинга предполагает предупредительную работу.

Этой цели служат, например, формулируемые правила поведения участников образовательных процессов в конкретной образовательной организации, которые закреплены и оформлены локальными нормативными актами. Важно, чтобы об этих правилах знали, принимали их все субъекты образовательной деятельности.

Мониторинг конфликтов в системе образования включает в себя весь комплекс процедур, позволяющий выявить динамику этой системы в определенный временной период. В данном отношении мониторинг хорошо вписывается в алгоритм маркетинга образовательных услуг, является его необходимым условием и неотъемлемым компонентом. Здесь мониторинг, наряду с прогнозом, служит обеспечению информационной стабильности, предотвращению дефицита информации при выработке рекомендаций и принятии управленческих решений, повышению степени их обоснованности [4].

Мониторинг конфликтности образовательной среды может проводиться на основе специальных исследований, в том числе – анкетирования основных субъектов образовательной системы, педагогов, обучающихся / воспитанников, администрации, родителей. При этом любые методы исследования уровня конфликтности, даже самые совершенные, не могут предоставить готового ответа на вопросы о способах преодоления имеющих место негативных явлений.

В этом огромную помощь оказывает исследование представлений всех субъектов образовательных отношений об отдельных составляющих образовательного процесса в организации. Все субъекты такого исследования пребывают непосредственно в образовательном процессе, их мнения и интересы дают исследователю необходимую информацию о конфликте.

Мониторинг является эффективным способом выявления факторов, которые влияют на качество образования в учреждении. Полученные данные могут быть использованы при управлении образовательным процессом.

Таким образом, реализации мониторинга конфликтности образовательной среды является эффективным инструментом повышения качества образования, в целом.

Концепция психологической безопасности образовательной среды – это система взглядов на обеспечение безопасности участников от угроз позитивному развитию и психическому здоровью в процессе педагогического взаимодействия.

Опираясь на современные исследования, можно выделить основные положения концепции психологической безопасности образовательной среды:

1. *Образование есть отрасль человекопроизводства.* Это означает, что образовательная организация как социальный институт, производящий «сверх-

сложный продукт» – личность, способную к самоактуализации, – должна создавать стабильные условия для его производства, использовать технологии, которые в минимальной степени несут в себе риск вреда процессу формирования и развития личности, обеспечивать его устойчивость и сопротивляемость негативным воздействиям социальной среды. В психологическом смысле можно говорить о том, что, если в авторитарной системе социальные институты (в том числе и школа) созданы для контроля над человеком, то в гуманистической парадигме они обеспечивают человеку «чувство базового удовлетворения», создают условия для развития и раскрытия личностного потенциала.

2. Образовательная среда является частью образовательного пространства. Образовательное пространство имеет территориальную обозначенность и качественные характеристики, позволяющие полноценно удовлетворять потребности в развитии, социализации и культурной идентификации детей и молодежи при обязательном соблюдении их безопасности. Организационной структурой, обеспечивающей решение этих задач, выступает образовательная система, она включает в себя отдельные образовательные учреждения, психолого-педагогической сутью которых является создание образовательной среды. Важным условием, придающим образовательной среде развивающий характер, является ее психологическая безопасность. Единое образовательное пространство создается за счет образовательной политики, направленной на сохранение и укрепление физического, психического, социального здоровья всех субъектов системы образования. На уровне ОО это выражается в системе мер, направленных на предотвращение угроз для позитивного, устойчивого развития личности. В психологическом смысле – это создание и внедрение технологий сопровождения психологической безопасности образовательной среды.

3. Для психологической безопасности образовательной среды существуют угрозы. Основной угрозой во взаимодействии участников образовательной среды является получение психологической травмы, в результате которой наносится ущерб позитивному развитию и психическому здоровью, удовлетворению основных потребностей, т.е. возникает препятствие на пути самоактуализации. Основной источник психотравмы – психологическое насилие в процессе взаимодействия. В организационном аспекте угрозу здоровью участников образовательной среды создает неразвитость системы психологической помощи, в результате чего деятельность службы сопровождения в системе образования оказывается неэффективной. Устранение перечисленных угроз в образовательной среде будет способствовать снижению психологических опасностей в образовательном пространстве, а в более широком масштабе – способствовать распространению безопасных отношений участников в социальной жизни. Психологически безопасными можно считать такие межличностные отношения, которые

вызывают у участников чувство принадлежности (референтной значимости среды), убеждают человека, что он пребывает вне опасности (отсутствие вышеперечисленных угроз), укрепляют психическое здоровье.

4. *Психологическую безопасность образовательной среды необходимо обеспечить.* Обеспечение психологической безопасности образовательной среды и, как следствие, охрана и поддержание психического здоровья ее участников должно быть приоритетным направлением деятельности службы практической психологии в образовании [9]. Индикаторы психологической безопасности представлены в табл. 1.

Таблица 1

Индикаторы психологической безопасности
(по исследованиям ЮНИСЕФ, Казахстан 2007) [7]

<p>ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНАЯ СРЕДА (обучающиеся / воспитанники)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Доля учеников с позитивным отношением к школе, % – Доля учеников, уверенных в позитивном отношении к ним окружения в ОО, % – Доля учащихся, которые, в случае возникновения у них проблем, обратятся за помощью к персоналу школы, % – Доля учеников, боящихся ходить в школу, % – Доля учеников, считающих, что все их права в школе соблюдаются, % – Доля учеников, считающих, что в школе все учащиеся находятся в равном положении, % – Доля учащихся, чувствующих себя в школе в безопасности, % – Доля учеников, которые признаются, что курят, % – Доля учеников, которые признаются, что используют в своей речи бранную лексику, % – Доля учеников, отмечающих, что их школа – свободная территория от наркотических веществ, азартных игр, употребления алкогольных напитков и насилия, % – Отсутствие вызывающих тревогу мест (рестораны, бары, где продают спиртные напитки, места сбора агрессивно настроенных молодых людей, опасные переходы через дорогу и др.) на расстоянии 250 метров от школы, % – Доля учащихся, которым всегда понятен текст учебников, % – Доля учащихся, которые отмечают, что участвуют на уроках в обсуждении, дискуссиях, ролевых играх, групповой работе, % – Доля учащихся, которым чаще всего понятен весь пройденный материал, % – Доля учащихся часто пропускающих занятия, % – Доля учащихся, отмечающих большой объём домашних заданий, % – Доля учащихся, не испытывающих проблем с питьевой водой, % – Доля учащихся, удовлетворенных состоянием и приспособленностью туалетов для их использования, % – Доля учащихся, регулярно питающихся в школьной столовой, % – Доля учащихся, положительно оценивающих качество питания % – Доля учащихся, отмечающих наличие механизмов выражения учащимися собственного мнения или беспокоящих их вопросов: опросы учащихся, ящик для сбора мнений, настенная газета или др. %
--	---

<p>ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНАЯ СРЕДА (учителя)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Доля учителей, чувствующих себя в школе в безопасности, % – Доля учителей, считающих, что все их права в школе соблюдаются, % – Доля учителей, считающих, что в школе все учителя находятся в равном положении, % – Доля учителей, которые в случае возникновения у них проблем обратятся за помощью к персоналу школы, % – Доля учителей, отмечающих, что в школе создан механизм, предупреждающий случаи насилия по отношению к детям, % – Доля учителей, полностью удовлетворённых более, чем половиной различных аспектов своей деятельности, % – Доля учителей, несущих личные расходы из-за работы учителем, % – Доля времени учителей, потраченных на составление отчётов, % – Доля времени учителей, потраченных на выполнение нефункциональных обязанностей, % – Доля учителей, отметивших доступность в школе компьютера для работы, % – Доля учителей, полностью удовлетворённых учебно-методической базой школы, %
<p>ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНАЯ СРЕДА (родители)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Доля родителей, вносящих свои предложения по учебному плану и плану развития школы, % – Доля родителей, участвующих в классных мероприятиях, % – Доля родителей, обсуждающих успехи своего ребенка с учителем не реже, чем 1 раз в четверть, % – Доля родителей, уверенных в хорошей квалификации учителей, преподающих предметы их ребёнку, % – Доля родителей, удовлетворённых качеством образования в школе, % – Доля родителей, удовлетворённых условиями безопасности ребёнка в школе, % – Отсутствие вызывающих тревогу мест (рестораны, бары, где продают спиртные напитки, места сбора агрессивно настроенных молодых людей, опасные переходы через дорогу и др.) на расстоянии 250 метров от школы, %

К основным показателям психологической безопасности образовательной среды исследователи относят:

1. *Качество межличностных отношений*, которое раскрывается через позитивные факторы (доверие, доброжелательность, принятие, толерантность) и негативные факторы (агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивность). Психологически безопасными можно считать такие межличностные отношения, которые вызывают у участников чувство принадлежности (референтной значимости среды); убеждают человека, что он пребывает вне опасности, укрепляют психическое здоровье.

2. *Комфортность образовательной среды*, которая рассматривается через оценку эмоций и чувств и доминирующие переживания в процессе взаимодействия взрослых и детей в образовательной среде школы. Принцип психологической комфортности предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса.

3. *Защищенность от психологического насилия со стороны сверстников, педагогов, администрации и родителей.*

4. *Удовлетворенность образовательной средой.* Она анализируется через возможности удовлетворения базовых потребностей ребенка: в помощи и поддержке, в сохранении и повышении его самооценки, в познании и в преобразующей деятельности, в развитии способностей.

Под «безопасной психологической средой образовательной организации» понимается среда взаимодействия, свободная от проявления психологического насилия, имеющая референтную значимость для включенных в нее субъектов (в плане положительного отношения к ней), характеризующаяся преобладанием гуманистической центрации у участников (т. е. центрации на интересах (проявлениях) своей сущности и сущности других людей) и отражающаяся в эмоционально-личностных и коммуникативных характеристиках ее субъектов.

Мониторинг психологической безопасности образовательной среды – это комплексная система обеспечения психологически комфортной среды в образовательной организации, способствующей укреплению психологического здоровья, профилактике угроз, препятствующих продуктивному, устойчивому развитию личности. Диагностический инструментарий для проведения мониторинга психологической безопасности образовательной среды отражен в табл. 2.

Важно подчеркнуть, что в процессе мониторинга возможно выделить риски образовательной среды: на уровне обучающихся, родителей и педагогов.

Мониторинг уровня конфликтности и психологической безопасности в образовательных организациях – категория педагогическая и управленческая, поскольку он не копирует общие положения теории информации, а переводит их на язык педагогики, психологии и управления. В этом аспекте важным представляется процесс управления отношениями между всеми участниками образовательного процесса.

Для проведения мониторинга важно подключать не только специалистов психолого-педагогических служб, но и классных руководителей, административную команду для выстраивания единой политики образовательного учреждения в реализации концепции «Школы доброжелательных отношений».

Примерный перечень диагностического инструментария для проведения мониторинга психологической безопасности образовательной среды в соответствии с выделенными компонентами и показателями

Компоненты психологической безопасности	Показатели психологической безопасности	Диагностический инструментарий
<p>1. Качество межличностных отношений, степень конфликтности</p>	<p>– удовлетворенность качеством взаимоотношений в системе «ребенок – ребенок» – удовлетворенность качеством взаимоотношений в системе «педагог – ребенок» – удовлетворенность качеством взаимоотношений в системе «родитель – ребенок» – удовлетворенность качеством взаимоотношений в системе «родитель – ОО»</p>	<p><i>Обучающиеся/воспитанники:</i> – Экспресс-методика изучения социально психологического климата в учебном коллективе (А.Н. Лутошкин) – Методика «Психологическая культура личности» (для учащихся 2–7 классов начальной и средней школы), направлена на изучение характеристик гармоничности построения основных процессов поведения и управления ими (О.И. Мотков, Т.А. Огнева) – Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) И.М. Марковской, подростковый вариант – Проективная методика «Что мне нравится в школе» (Н.Г. Лусканова)</p> <p><i>Педагоги, коллектив:</i> – Методика изучения удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении (Е.Н. Степанов) – Методика диагностики уровня эмоционального выгорания у педагогов (В.В. Бойко) – Опросник выгорания К.Маслач (в адаптации Н.Е. Водопьяновой) – Экспресс-методика по изучению социально -психологического климата в трудовом (педагогическом) коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шальто). – Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (А.Ф. Фидпер) – Методика диагностики ориентированности педагогов на учебно-дисциплинарную и личностную модель взаимодействия с детьми (В.Г. Маралов)</p> <p><i>Родители:</i> – Методика изучения удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения (Е.Н. Степанов) – Комплексная методика для изучения удовлетворенности родителей жизнедеятельностью образовательного учреждения (А.А. Андреев) – Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) И.М. Марковской. Вариант для родителей подростков</p>

Компоненты психологической безопасности	Показатели психологической безопасности	Диагностический инструментарий
		<p><i>Методики, ориентированные на всех субъектов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Диагностика коммуникативной толерантности (В.В. Бойко) – Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении (В.В. Бойко) – Тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) (В.В. Синявский, В.А. Федоршин) – Экспресс-диагностика доверия (по шкале Розенберга) – Диагностика доброжелательности (по шкале Кэмпбелла) – Опросник для диагностики способности к эмпатии (А. Мехрабиен, Н. Эпштейн) – Модульный социотест. Комплексная диагностика взаимоотношений и межличностных конфликтов в группе (А.Я. Анцупов)
2. Комфортность образовательной среды	<ul style="list-style-type: none"> – мотивация учебной деятельности – уровень притязаний – отношение к учению 	<ul style="list-style-type: none"> – Диагностика учебной мотивации Н.В. Матюхиной – Моторная проба (К. Шварцландер) – Методика анализа отношения школьников к учению (Л. Балабкиной)
3. Защищенность от психологического насилия	<ul style="list-style-type: none"> – преобладающее эмоциональное состояние (уровень тревожности) и напряженности на учебных занятиях – уровень самооценки 	<ul style="list-style-type: none"> – Методика определения уровня беспокойства– тревоги (Ж.Тейлор) – Методика диагностики самооценки у подростков и старших школьников (адапт. Л.Д. Столяренко)
4. Удовлетворенность образовательной средой	<ul style="list-style-type: none"> – удовлетворенность условиями предметной среды и организацией образовательного процесса всеми участниками образовательных отношений 	<ul style="list-style-type: none"> – Психологическая диагностика безопасности образовательной среды в школе (И.А. Баева) <i>Методика предназначена для исследования психологической безопасности образовательной среды школы (дети, педагоги, родители).</i> <i>Опросник состоит из трех частей:</i> <i>1. Интегральный показатель отношения к образовательной среде.</i> <i>2. Выбор значимых характеристик образовательной среды и индекс удовлетворенности ими.</i> <i>3. Индекс психологической безопасности образовательной среды школы</i> – Методика экспертизы образовательной среды (В.А. Ясвин)

Данная программа мониторинга апробируется в образовательных организациях города Перми в рамках разработанной концепции «Школа доброжелательных отношений», которая ориентирует педагогические коллективы школ, органы управления образования, родительскую общественность, учащихся образовательных организаций на создание в классных и школьных коллективах дружественной, доброжелательной среды обучения и общения, атмосферы доверия, понимания, взаимопомощи, сотрудничества и партнерства. Базовыми основами Концепции «Школа доброжелательных отношений» являются гуманитарные конституционные ценности признания и уважения прав человека, человеческого достоинства, соблюдения, с одной стороны, принципов равенства участников образовательного процесса, с другой стороны, принципов признания их индивидуальности, права быть разными, а также принятия принципов толерантного, дружественного отношения между учащимися, учителями, родителями, администрацией школы в атмосфере взаимного доверия и уважения, поддержки, помощи и милосердия, сотрудничества, ответственности и солидарности.

Модель школы доброжелательных отношений – это внутришкольная система обеспечения психологически безопасной, комфортной образовательной среды, способствующей воспитанию конструктивных коммуникативных навыков общения субъектов образовательного процесса и личностных характеристик выпускника школы, «уважающего других людей, умеющего вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов», умеющего конструктивно выходить из конфликтных ситуаций, сформированная субъектами образовательного процесса (административным, педагогическим составом образовательной организации, учащимися, родителями) на основе взаимодействия и сотворчества.

Проектирование и реализация модели «ШДО» предусматривает формирование проектного офиса «Школа доброжелательных отношений», в состав которого войдут руководители школ, представители педагогического сообщества, классных руководителей, социально – психологического блока и др. в составе следующих рабочих направлений:

- создание организационно-управленческих возможностей реализации проекта в школе;
- разработка авторских и типовых программ «Школы доброжелательных отношений» и их системная инклюзия в воспитательный и образовательный процесс в образовательной организации;
- создание мониторингового центра атмосферы доброжелательности и примирительного ресурса в образовательной организации;

– создание или актуализация консультативного «окна (окон)» для обращений всех субъектов образовательного процесса по вопросам примирения, предупреждения и разрешения конфликтов.

Модель «Школы доброжелательных отношений» ориентирована на развитие двух основных направлений деятельности.

1. Профилактику социальной напряженности и конфликтов в образовательной организации:

– создание материально - технических условий бесконфликтного общения (входные зоны, блоки питания, социально-психологический блок, условия для внеклассных мероприятий, свободного общения и т.п.);

– создание критериев определения социальной напряженности в образовательной организации (выделение конфликтогенных зон и точек: расписание, вопросы организации и качества питания, наличия кулеров, удобства в гардеробе, предметы личной гигиены в туалетах, проведения собраний, домашние задания, справедливость оценок, индивидуальные особенности участников образовательного процесса и др.);

– формирование коммуникативных компетенций учителей, детей, родителей;

– формирование конфликтологических компетенций педагогов, детей, родителей (понимание причин конфликтов, динамики, психологических, поведенческих и коммуникативных изменений сторон конфликта, принципов поведения в конфликте и работы с ним).

2. Разрешение конфликтов:

– создание системы анализа и реагирования на результаты мониторинга;

– создание служб работы с конфликтами среди детей;

– создание и поддержка комиссий по урегулированию споров между участниками образовательных отношений (работа с конфликтами среди учителей и родителей);

– внедрение восстановительной медиации в процессы разрешения конфликтов [5; 10].

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. – СПб.: «Союз», 2002. – 271 с.

2. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды. М.: Экон-Информ, 2009. – 246 с

3. Баева И., Лактионова Е. Психологическая безопасность образования глазами учителя // Народное образование. – 2009. – № 9.

4. Гаранина О.Д., Румянцева О.С. Социологический мониторинг качества образовательной среды // Актуальные вопросы современной науки. – 2010. – №15. – С. 152–159.

5. Концепция «Школа доброжелательных отношений» // Народное образование, 2023. – № 1. – С. 9–20.

6. Офицерова Т.А., Губанихина Е.В. Система мониторинга психологической безопасности образовательной среды в процессе управления качеством образования общеобразовательной организации // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г.Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). – СПб: Свое издательство, 2017. – С. 108–110. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/13419/> (дата обращения: 05.12.2023).

7. Разработка индикаторов для оценки школ доброжелательного отношения к ребенку // Отчет Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ) в Республике Казахстан. 2007 – URL: <https://www.unicef.org/kazakhstan/media/2496/file/%D0%9F%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F%20.pdf> (дата обращения: 05.12.2023).

8. Тишков В.А., Степанов В.В. Измерение конфликта. Методика и результаты этноконфессионального мониторинга Сети EAWARN в 2003 году. – М., 2004.

9. Чиркина С.Е., Ахмеров Р.А., Бажин К.С., Царева Е.В. Основы формирования психологически безопасной образовательной среды: учеб.-метод. пособие – Казань: Изд-во «Бриг», 2015. – 136 с.

10. Школа доброжелательных отношений: учебно-методические материалы по реализации проекта «Школа доброжелательных отношений» в образовательных организациях г.Перми / кол-в авторов под общ. ред. Т.И. Марголиной, сост. А.Л Хавкина; МБУ «Центр психологопедагогической, медицинской и социальной помощи» г. Перми – Пермь, 2023. – 192 с.

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ПРОФИЛАКТИКИ
ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ,
ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В ЦЕНТРЕ
ПОМОЩИ ДЕТЯМ КАК УСЛОВИЮ ИХ ЭФФЕКТИВНОЙ
СОЦИАЛИЗАЦИИ**

Ошмарина Дарья Валерьевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: oshmarinadarya26@gmail.com

**THEORETICAL APPROACHES TO THE PROBLEM OF PREVENTION
OF DESTRUCTIVE BEHAVIOR IN ORPHANS AND CHILDREN
WITHOUT PARENTAL CARE, AT THE CHILDREN'S HELP CENTER
AS A CONDITION FOR THEIR EFFECTIVE SOCIALIZATION**

Daria.V. Oshmarina

Perm State University

e-mail: oshmarinadarya26@gmail.com

Аннотация. В данной статье автор рассматривает теоретические подходы к проблеме профилактики деструктивного поведения у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях Центра помощи детям как средство эффективной социализации. Были раскрыты содержание понятия «социализация», даны критерии социализированности, разобраны содержание деятельности специалистов Центров помощи детям, проанализировали программы.

Ключевые слова: деструктивное поведение личности, дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, социализация.

Abstract. In this article, the author examines theoretical approaches to the problem of preventing destructive behavior in orphans and children without parental care in the conditions of the Children's Assistance Center as a means of effective socialization. The content of the concept of "socialization" was revealed, criteria for socialization were given, the content of the activities of specialists at Children's Assistance Centers was analyzed, and programs were analyzed.

Key words: destructive personality behavior, orphans, children without parental care, socialization.

В центре внимания социологов, психологов, медицинских работников, работников правоохранительных органов, педагогов, специалистов социальной работы уже не первое десятилетие находится проблема деструктивного поведения детей и подростков, которое представляет нарушение социальных норм. Не теряет актуальности и поиск эффективных способов его профилактики.

Особое место в структуре социально незащищенных слоев населения занимают дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей. Дети, находящиеся в таких условиях, часто испытывают трудности в социализации из-за отсутствия стабильной семейной среды. Это может приводить к развитию деструктивного поведения, такого как агрессия, нарушение законов, употребление наркотиков и другие негативные действия.

Эффективная профилактика деструктивного поведения у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, имеет большое значение для общества в целом. Предотвращение негативных последствий такого поведения способствует формированию здорового общества и экономическому развитию, поскольку уменьшает количество преступлений, наркомании и других социальных проблем.

Ученые, такие как Ч. Беккарло, М. Вебер, Э. Фэрри и Г. Парсонс, изучали проблемы формирования и профилактики деструктивного поведения. Отечественные теории, такие как девиантология В.С. Афанасьева, Я.И. Гилянского, Б.М. Левина, а также современная социология права В.П. Казимирчука, В.Н. Кудрявцева, Ю.В. Кудрявцева, представляют методологические основы изучения деструктивного поведения.

Различными авторами были затронуты темы деструктивного поведения. В частности, Ю.Р. Вишневский, И.А. Горькова, Г.А. Гурко, А.Н. Елизаров, А.В. Меренков, В.Д. Москаленко, Г.П. Орлов, Б.С. Павлов, В.Г. Попов и В.Т. Шапко среди них.

И.В. Макарова, Ю.Г. Крылова утверждают, что разрушительное поведение личности, в свою очередь, является формой активности, нацеленной на разрушение как личности, так и общества, разрушение устоявшихся и функционирующих социальных структур. В результате возникают отрицательные последствия, однако, это неотъемлемая составляющая развития личности и общества [2].

Из исследования М.Н. Кузнецовой, Л.С. Рычковой были выявлены следующие характеристики детей и подростков, которые имеют предрасположенность к деструктивному поведению:

- низкий волевой контроль эмоциональных реакций;
- склонность к агрессии (вербальной, физической, предметной) и насилию;
- возбудимость;
- циклотимность;

- неадекватно заниженную или завышенную самооценку;
- тревожность;
- склонность к преодолению норм и правил;
- экзальтированность;
- прагматический тип восприятия группы;
- склонность к самоповреждению, саморазрушающему, деликвентному и аддиктивному поведению [1].

Для достижения гармоничных отношений с самими собой и окружающими, детям и подросткам с деструктивным поведением рекомендуется проводить занятия с психологами и социальными педагогами. Важно также направить профилактические мероприятия на предотвращение суицидов. Для этого необходимо изучить психотравмирующие ситуации, научиться устранять эмоциональное напряжение, снизить психологическую зависимость от факторов, вызывающих суицидальные мысли, сформировать определенные механизмы поведения и развить адекватное отношение к жизни и окружающим. Для обеспечения непрерывной профилактики необходима совместная работа родителей, психологов, социальных работников, медиков, правоохранительных органов и педагогов.

В обществах разных государств всегда были, есть и всегда будут дети, у которых по тем или иным причинам нет родительского попечения. Государство и общество берут на себя заботу о таких детях. В настоящее время два понятия – сирота (сиротство) и социальный сирота (социальное сиротство) широко используются в повседневной речи и теоретических исследованиях.

Социолог Е.А. Тюгашев выделяет следующие виды сиротства:

1) собственно сироты. Дети, которые лишились одного или обоих родителей в раннем возрасте;

2) домашние сироты. У таких детей есть родители, которые не уделяют должного внимания воспитанию ребенка. В подобных ситуациях ребенок бывает, как правило, либо предоставлен сам себе, либо находится в антагонистических отношениях с родителями, чем обуславливается его социально-опасное положение;

3) интернатские сироты. Такие дети, которые воспитываются в интернате и, чьи родители по факту не занимаются их воспитанием;

4) «отказники». Категория детей, чьи родители отказались от своих родительских прав и оставили своего ребенка на попечение государства;

5) «лишенцы». Дети, родители которых лишены родительских прав [5].

Попечительство и опека – это два очень важных понятия, связанные с защитой прав и интересов различных категорий людей. Попечительство относится к форме защиты прав несовершеннолетних и некоторых других людей, близкой

к опеке. В то время как опека представляет собой форму защиты прав недееспособных лиц, включая детей, лишившихся родителей и душевнобольных. Опека также включает в себя как отдельных лиц, так и учреждения, которым возложено следить за благополучием этих людей. Отличие между опекой и попечительством заключается в том, что попечению подлежит гораздо более широкая категория детей. Во всех обсуждаемых случаях, кроме первого, речь идет о социальном сиротстве.

На фоне широкого диапазона факторов, приводящих к неблагополучию детей, особенное внимание следует уделить кризисным ситуациям в семье. Эти ситуации включают нарушение структуры и функций семьи, рост числа разводов и неполных семей, а также асоциальный образ жизни некоторых семей. Кроме того, дети сталкиваются с понижением уровня жизни, ухудшением условий и перегрузкой взрослого населения, что негативно сказывается на их психоэмоциональном состоянии.

Снижение нравственных норм и психологическая дезадаптация значительной части населения приводят к резкому изменению ценностных ориентаций в обществе. Это в свою очередь негативно сказывается на процессе социализации детей и подростков. Взрослые, проявляя асоциальное поведение, стимулируют аналогичные процессы и в детской среде.

Из исследования М.Е. Поздняковой, В.В. Брюно мы выявляем, что в настоящее время происходит снижение распространения различных форм девиантности и криминальности в подростковой среде. Важным фактором, послужившим улучшению ситуации, можно назвать усилия государственных систем профилактики. Таким образом, динамика последних лет свидетельствует об улучшении ситуации в сфере девиантности среди детей и подростков, но проблема всё равно остаётся актуальной и до конца не разрешима [4].

Причины деструктивного поведения у воспитанников Центра помощи детям [3] могут быть разнообразными и зависеть от индивидуальных обстоятельств каждого ребенка. Причины могут быть следующими.

1. Травмы и неблагополучие в семье: дети, выросшие в семьях с насилием, злоупотреблением наркотиками или алкоголем, могут впоследствии проявлять деструктивное поведение из-за негативного опыта, который они пережили.

2. Недостаток поддержки и заботы: дети, которые не получают достаточной эмоциональной или психологической поддержки со стороны значимых взрослых, могут искать компенсацию через деструктивное поведение.

3. Негативное окружение: дети, оказавшиеся в окружении сверстников, которые проявляют деструктивное поведение, могут подражать им или быть подвержены влиянию такого поведения.

Примеры деструктивного поведения у воспитанников Центра помощи детям могут включать в себя агрессию и насилие, употребление наркотических веществ или алкогольных напитков, пропуск учебы, кражи и другие формы поведения, которые могут причинить вред как им самим, так и окружающим. Работа с такими детьми требует комплексного подхода, включающего психологическую поддержку, социальную адаптацию и обучение альтернативным стратегиям поведения.

В настоящее время количество государственных учреждений, где размещаются разные категории детей, постепенно увеличивается. Эти учреждения, главным образом, предназначены для сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Вопрос о сущности, содержании социализации рассматривался многими отечественными и зарубежными авторами. Понятие, сущность и особенности процесса социализации изучены в работах Г.М. Андреевой, Л.С. Выготского, И.С. Кона, И.И. Лунина, А.В. Мудрика, М. Мид, С.Л. Рубинштейна, Т. Парсонса и др.

Критериями социализированности личности являются:

- содержание сформированных установок, стереотипов, ценностей, картин мира;
- адаптированность личности, ее нормотипическое поведение, образ жизни;
- социальная идентичность (групповая и общечеловеческая).

Государство обеспечивает и охраняет дополнительные гарантии по социальной защите прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В соответствии с потребностями региона, создаются государственные и негосударственные учреждения в системе социальной защиты населения и образования для проведения мер по социальной адаптации и реабилитации детей изучаемой категории.

Работа Центров направлена на обеспечение прав и интересов несовершеннолетних, возвращение детей в кровную семью, а при невозможности этого - содействие органам опеки и попечительства в осуществлении устройства воспитанников учреждения из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на воспитание в замещающие семьи. Деятельность Центров направлена на такие технологии социальной работы как социальная адаптация и реабилитация несовершеннолетних, а также на их социализацию. Деятельность включает в себя привлечение несовершеннолетних к занятиям в кружках, спортивных секциях и подростковых клубах, чтобы формировать их интересы. Также проводятся программы и занятия, направленные на формирование законопослушного поведения несовершеннолетних. Важным аспектом работы является формирова-

ние здорового образа жизни и обеспечение безопасности и охраны здоровья детей. Наконец, работа направлена на создание психологического комфорта и безопасности, а также на установление гуманных и нравственно здоровых отношений в социальной среде.

Профилактика деструктивного поведения в Центрах помощи детям является очень важной частью работы с детьми, нуждающимися в социальной поддержке. Деструктивное поведение может включать в себя агрессивность, нарушение законов, употребление наркотиков и алкоголя, а также другие негативные действия.

Для предотвращения деструктивного поведения Центры помощи детям проводят различные мероприятия и программы, направленные на социализацию детей, развитие их навыков саморегуляции и конфликтного разрешения, а также на формирование здорового образа жизни. Это могут быть тренинги по личностному росту, занятия спортом, творческие мастерские, образовательные программы и многое другое.

Также Центры помощи детям работают над созданием благоприятной и поддерживающей среды для детей, где они могут чувствовать себя защищенными и любимыми. Важным аспектом профилактики деструктивного поведения является также работа с родителями или опекунами детей, чтобы помочь им развить навыки воспитания и поддержки своих детей.

Кроме того, Центры помощи детям сотрудничают с другими организациями и специалистами (психологами, педагогами, социальными работниками), чтобы обеспечить комплексную поддержку детей в предотвращении деструктивного поведения.

Таким образом, в процессе первичной социализации закладываются основы личности ребёнка. Он получает важные социальные навыки и социально-значимые качества, поэтому агенты первичной социализации должны с особой осторожностью воздействовать на ребёнка, отслеживать признаки деструктивного поведения и проводить профилактические меры с целью воспитания социально-интегрированной и осознанной личности.

В Центрах помощи детям стоит уделять особое внимание мерам профилактики деструктивного поведения, ведь ребёнок теряет значимых взрослых в лице родителей, что не может не сказаться на его психоэмоциональном состоянии, а как по итогу и повлечь за собой негативные последствия в идее девиантности.

Список литературы

1. Кузнецова М.Н., Рычкова Л.С. Взаимосвязь личностных характеристик и предрасположенности к деструктивному поведению у подростков // Ученые записки университета Лесгафта. – 2019. – № 5(171) – С. 432–435.
2. Макарова И.В., Крылова Ю.Г. Педагог-психолог, основы профессиональной деятельности. – Самара: Бахрах-М, 2004. – 287 с.
3. Метлякова Л.А. О системе функционирования Центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей, в обеспечении социализации и жизнеустройства воспитанников // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2021. – № 2. – С. 244–252.
4. Позднякова М.Е., Брюно В.В. Деструктивное и криминальное поведение подростков в современной России: основные тенденции // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2022. – №12. – С. 75–85.
5. Тюгашев А.Е., Попкова Т.В. Семьеведение: учеб. пособие / Новосибирский гос. ун-т. – Новосибирск: РИЦ НовГУ, 2013. – 275 с.

**ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ ПЕРМСКОГО КРАЯ
В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Панов Кирилл Васильевич

Пермский государственный национальный исследовательский университет
e-mail: kirill.dawidow2308@gmail.com

**HISTORY OF FORMATION EDUCATIONAL ROBOTICS
OF THE PERM REGION WITHIN ADDITIONAL EDUCATION**

Kirill V. Panov

Perm State University
e-mail: kirill.dawidow2308@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются основные этапы становления образовательной робототехники в сфере дополнительного образования в г. Перми и Пермском крае. Автором проведен анализ исторического развития данной области, начиная с ее появления и до настоящего времени. Также рассматриваются основные достижения образовательной робототехники, описываются особенности ее организации и реализации в школах и других учебных учреждениях Пермского края, включая создание специальных центров и кружков, проведение соревнований и мероприятий. В заключении подводятся итоги становления образовательной робототехники в Пермском крае в рамках дополнительного образования.

Ключевые слова: образовательная робототехника, Пермский край, дополнительное образование, техническое творчество.

Abstract. The article discusses the main stages in the development of educational robotics in the field of additional education in Perm and the Perm region. The author analyzed the historical development of this area, from its inception to the present. The main achievements of educational robotics are also discussed, the features of its organization and implementation in schools and other educational institutions of the Perm region are described, including the creation of special centers and clubs, competitions and events. In conclusion, the results of the development of educational robotics in the Perm region within the framework of additional education are summed up.

Key words: educational robotics, Perm region, additional education, technical creativity.

В последние годы образовательная робототехника стала одной из наиболее актуальных и востребованных областей в сфере дополнительного образования. Пермский край не стал исключением, в регионе процесс становления этой области обучения и познания проходил своими особыми путями.

Программа «Робототехника» в Пермском крае стала развиваться с 2011 г., когда в рамках форума «Сегодня завтра будет вчера» было подписано соглашение между фондом «Вольное дело» и Министерством культуры, молодежной политики и массовых коммуникаций Пермского края [7]. Основное содержание Программы – общероссийская система инженерно-технических соревнований детей и молодежи в сфере высоких технологий, завершающихся Всероссийским робототехническим фестивалем «РобоФест», который одновременно является национальным финалом для международных робототехнических состязаний.

Именно это послужило толчком для увеличения темпов развития робототехники как направления.

В 2011 г. появляется Автономная Некоммерческая Организация «Пермский центр развития робототехники», созданная при поддержке Министерства образования и науки Пермского края и Департамента образования г. Перми [8]. Особенность данного центра состоит в образовательных программах, основанных на последовательном овладении робототехническими навыками, базируясь на пошаговую систему, в которой ребенок создает собственный мир и познает окружающий. Приоритетными направлениями деятельности центра являются: обучение детей основам робототехники, конструирования, программирования; проведение тренингов и семинаров для педагогов; разработка методической базы образовательной робототехники; участие в робототехнических соревнованиях, как внутреннего, так и регионального уровня. Центр является краевым ресурсным центром федеральной программы «Робототехника. Инженерные кадры современной России» на территории Пермского края.

В этом же году появляется первый коммерческий кружок «Академия робототехники» на базе местного Дворца творчества, который в последующем вырастет в полноценный образовательный проект и обзаведется собственным филиалом в городе Глазов и Полазна.

Также, начиная с 2011 г. МАОУ «Лицей №9» (МАОУ Лицей «Дельта») г. Перми является апробационной площадкой по внедрению ФГОС на основной ступени образования. Образовательные учреждения, имеющие статус апробационной площадки, занимаются разработкой и апробированием инновационных образовательных практик. В рамках этой деятельности был разработан элективный курс «Робототехника для начинающих» для 5–6 классов, который апробируется в лицее во внеурочной деятельности [8].

Усиливается интерес к робототехнике и со стороны дошкольных учреждений. Так, в МАДОУ «Детский сад №409» (МАДОУ Детский сад «IT мир») г. Перми были разработаны и введены занятия по обучению компьютерной грамотности и основам робототехники [4]. А в октябре 2014 года на базе данного дошкольного учреждения был организован семинар-практикум для работников

дошкольного образования с целью презентации инновационного опыта работы учреждения в сфере робототехники.

Второй бум робототехники пришелся на 2014 г., когда на федеральном уровне разработали комплексную программу «Развитие образовательной робототехники и IT-образования», которая была направлена на развитие в Российской Федерации системы непрерывного образования в области информационных технологий, компьютерного моделирования, мехатроники, робототехники и научно-технического творчества.

В целях популяризации технического творчества в 2014 году в г. Перми впервые стартовал конкурс «Уникальный робот в Перми», на котором представили свои творческие проекты учащиеся гимназий № 7, 33, лицей № 9, СОШ № 10, 16, 127, 135, ДЮЦ «Рифей», НОУ «Центр инновационного развития человеческого потенциала и управления знаниями» [4].

В апреле 2014 года 119 педагогов из 77 образовательных учреждений города Перми прошли курсы повышения квалификации по теме «Проектирование урочной и внеурочной деятельности в современной школе с использованием образовательной робототехники» [4].

В период с 2015 по 2016 гг. внедряются краткосрочные образовательные практики (КОП) в дошкольных учреждениях. КОП технической направленности и робототехника являются одними из приоритетов Модели дошкольного образования г. Перми.

К техническому типу конструкторской деятельности относятся: конструирование из строительного материала, конструирование из деталей конструкторов, имеющих разные способы крепления; конструирование из крупногабаритных модульных блоков. Образовательная робототехника в ДОУ реализуется с целью развития технического творчества и формирования элементарной научно-технической профессиональной ориентации детей старшего дошкольного возраста.

Краткосрочные образовательные практики реализуются в 100 % ДОУ. Учреждениями города разработано более 7 000 программ КОП, из них 2870 программ КОП по технической направленности/робототехнике [1].

В 2017 учебном году актуальным вектором КОП становится техническая направленность, в том числе робототехника (рис.).

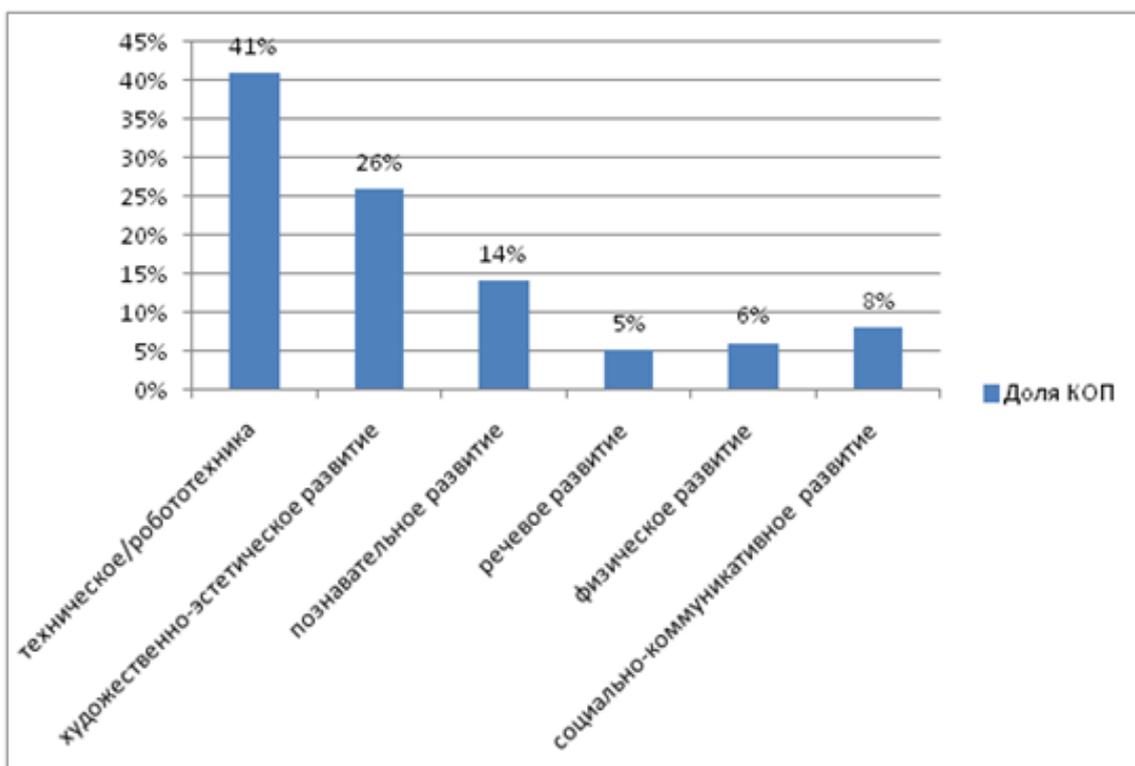


Рис. Краткосрочные образовательные практики по тематике образовательных областей ФГОС ДО и приоритетных направлений развития каждого учреждения

С целью обобщения опыта работы по направлению КОП технической направленности и робототехники было создано 6 городских базовых площадок: МАДОУ «Эврика», МАДОУ «ЛЕГОПОЛИС», МАДОУ «АртГрад», МАДОУ «ЦРР – детский сад № 29», МАДОУ «ЦРР – детский сад № 396», МАДОУ «ЦРР – детский сад № 409» [2]. Городские базовые площадки приняли участие в создании и апробации методического пособия «Проектирование и организация процесса образования и развития детей в конструировании с использованием движущихся механизмов» под научным руководством ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет».

Для распространения образовательной робототехники был разработан план действий межмуниципального регионального центра поддержки детского технического конструирования в деятельности дошкольных учреждениях Пермского края, реализующих образовательную программу дошкольного образования «ТехноSTAR», организованного на базе МАДОУ «ЦРР – Детский сад № 000» г. Перми на 2017–2018 гг [3].

Результатами плана послужили инновационные разработки в области технического конструирования и программирования роботов, которые были представлены в конкурсах технической направленности на региональном и федеральном уровне. На Всероссийском робототехническом форуме «ИКаРёнок», цель которого выявление и поддержка талантливых детей дошкольного возраста, по-

пуляризация научно-технического творчества, Пермский край представили команды детских садов: МАДОУ «Детский сад № 409», МАДОУ «ЛЕГОПОЛИС» и МАДОУ «Детский сад № 397».

Особой формой дополнительного образования становятся робототехнические летние лагеря и профильные смены с дневным пребыванием. Дневные лагеря организуются в городе: при школах, домах творчества, кружках робототехники и др. Так в 2017 г. в г. Перми были организованы 3 площадки дневного пребывания: робототехнический лагерь «Робопарк» от Пермского центра развития робототехники; детская площадка RoboCamp от университетской школы робототехники при ПГГПУ; Лагерь KidzzzCamp от Лаборатории детского роста КидзЛаб [3].

Еще одним фактором влияния на развитие технического творчества молодежи и рынок образовательной робототехники в России, в том числе в Пермском крае, в последние годы стала Национальная технологическая инициатива (НТИ). Результатом запуска НТИ и одновременно важным субъектом ее реализации стало Кружковое движение Национальной технологической инициативы — всероссийское сообщество энтузиастов технического творчества.

В рамках реализации программы с 2019 года были разработаны и запущены 5 программ дополнительного образования в числе которых «Точка кипения».

В 2021 году разработано и запущено 3 новых программы ДПО: «Основы робототехники и моделирование робототехнических систем», «Основы программирования промышленных роботов», «Компьютерное зрение в робототехнике» [5, 6].

Центр НТИ занимается организацией научных и научно-образовательных мероприятий для школьников, бакалавров, магистрантов, аспирантов. В 2021 году при участии Центра в Олимпиадах Кружкового движения НТИ реализует школьный и студенческий трек «Интеллектуальные робототехнические системы», проведена Олимпиада INNOPOLIS OPEN по профилю «Робототехника», организована и проведена Международная конференция «Нелинейность, информация и робототехника» в рамках летней и зимней каникулярных школ реализованы профильные мероприятия для школьников по популяризации робототехники в Пермском крае [5, 6].

Развитие образовательной робототехники Пермского края в рамках дополнительного образования можно смело назвать настоящим взрывом технического творчества, сопровождаемым массовым открытием центров и кружков, повышенным вниманием со стороны Министерства Пермского края и учебных учреждений. За десять лет своего развития в Пермском крае образовательная робототехника и робототехническое образование прошли путь от локальных инициативных проектов до масштабных программ с государственной поддержкой.

Точка пикового интереса пройдена, и сегодня сектор находится в состоянии стабильного функционирования: существующие робототехнические кружки лишь расширяют свою сеть, создавая филиалы как в г. Перми, так и в районах Пермского края. Сформировался набор направлений образовательной робототехники с соответствующим содержанием и методиками. Проводятся различные соревнования и конкурсы, ставшие хроникой этого уникального развития.

Можно констатировать, что произошла дифференциация сектора по направлениям обучения и сегментация на робототехнику как «досуг» и «серьезную» робототехнику. В досуговом сегменте занятия робототехникой стали массовым явлением для детей дошкольного и школьного возраста, его обслуживают сотни кружков, в том числе сетевых. В результате мы наблюдаем уникальное развитие сектора робототехники в г. Перми и Пермском крае.

Список литературы

1. Департамент образования администрации города Перми. Доклад «Основные результаты деятельности образовательных учреждений города Перми за 2015–2016 учебный год». – Пермь, 2016. – 78 с.
2. Департамент образования администрации города Перми. Итоговый отчет о результатах мониторинга системы образования за 2016–2017 учебный год. – Пермь, 2017. – 79 с.
3. Департамент образования администрации города Перми. Перечень приоритетных направлений деятельности департамента образования на 2018 год. – Пермь, 2018. – 41 с.
4. Департамент образования администрации города Перми. Публичный доклад «Основные результаты деятельности образовательных учреждений города Перми за 2013–2014 учебный год». – Пермь, 2014. – 73 с.
5. Национальная технологическая инициатива. Доклад «О создании в Пермском крае условий для реализации мероприятий национальной технологической инициативы (НТИ)». – Пермь, 2021. – 10 с.
6. Развитие образовательной робототехники и непрерывного IT-образования / Бельчусов А.А., Кальченко Е.А., Мельяновская Н.В. и др.; Под общ. ред. Р.С. Ступина. – М.: АНО «АИР», 2017. – 330 с.
7. Робототехника в России: образовательный ландшафт. Часть 1 / Д.А. Гагарина, А.С. Гагарин; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 108 с.
8. Робототехника в России: образовательный ландшафт. Часть 2 / Д.А. Гагарина, С.Г. Косарецкий, А.С. Гагарин, М.Е. Гошин; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 96 с.

СООТНЕСЕНИЕ ОБРАЗА ПЕДАГОГОВ-ПРАКТИКОВ С МОДЕЛЬЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Рассанова Ангелина Андреевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: angelinarassanova@gmail.com

CORRELATION OF THE IMAGE OF TEACHERS-PRACTITIONERS WITH A MODEL OF PEDAGOGICAL EXCELLENCE

Angelina A. Rasanova

Perm State University

e-mail: angelinarassanova@gmail.com

Аннотация. В данной статье исследуется соотношение образа педагогов-практиков с моделью педагогического мастерства. В современном образовательном контексте, где требования к качеству образования постоянно растут, важно понять, какие качества и компетенции должны быть присущи педагогам-практикам, чтобы успешно выполнять свою профессиональную деятельность. В работе будет проведен анализ существующих моделей педагогического мастерства и выявлены ключевые характеристики, которые должны быть присутствовать у педагогов-практиков. Особое внимание будет уделено исследованию образа педагога-практика, его роли и функций в образовательном процессе. Для достижения целей исследования будут использованы различные методы, включая анализ литературы, а также наблюдение за профессиональной деятельностью педагогов. Ожидается, что результаты исследования помогут лучше понять, какие качества и компетенции должны быть развиты у педагогов-практиков для успешного выполнения их профессиональных обязанностей. Это может иметь практическое значение для образовательных учреждений, позволяя им более эффективно подготавливать и поддерживать педагогов-практиков в их профессиональном росте и развитии.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, педагог-практик, образ педагога, модель педагогического мастерства, качества педагога, способности.

Abstract. This article examines the relationship between the image of practicing teachers and the model of pedagogical excellence. In the modern educational context, where requirements for the quality of education are constantly growing, it is important to understand what qualities and competencies must be inherent in practicing teachers in order to successfully perform their professional activities. The work will analyze existing models of pedagogical excellence and identify key characteristics that should be present in practicing teachers. Particular attention will be paid to the study of the image of a practicing teacher, his role and functions in the educational process. To achieve the

objectives of the study, various methods will be used, including literature analysis, as well as observation of the professional activities of teachers. It is expected that the results of the study will help to better understand what qualities and competencies must be developed in practicing teachers to successfully perform their professional duties. This may have practical implications for educational institutions, enabling them to more effectively prepare and support teacher practitioners in their professional growth and development.

Key words: pedagogical skill, practical teacher, image of a teacher, model of pedagogical skill, qualities of a teacher, abilities.

За мои одиннадцать лет обучения в школе у меня, конечно же, появился любимый учитель, да не один. Для начала я бы хотела рассказать о том учителе, о котором сразу подумала, когда увидела тему исследования. Его зовут Овчаренко Иосиф Васильевич, он является учителем русского языка и литературы, к нам в школу пришел сразу после университета, и так вышло, что он стал моим классным руководителем. «Классным» во всех смыслах.

Первое знакомство с ним произошло довольно волнующе, от нашего класса только отказался один учитель, как сразу дали другого. Честно сказать, именно из-за этого мы отнеслись к нему скептически. На первом знакомстве некоторые из нас пытались задеть его тем, что ставили ему несуществующие диагнозы (так как мы пытались выяснить почему же он не служил в армии) и всячески подшучивали над ним. На наше не самое приятное поведение он не отреагировал негативно, некоторыми шутками смеялся сам, а иногда и подшучивал над нами. После того классного часа мы подумали, что это довольно мягкий учитель и на его уроках особо можно не напрягаться. Ох, как же мы ошибались... Как учитель он оказался довольно требовательным, на его уроках всегда была дисциплина. Он требовал не только от нас, но и от себя. Всегда пытался объяснить тему каждому из нас, даже когда казалось, что это невозможно, но он никогда не сдавался и пробовал снова и снова. Иосиф Васильевич пытался найти индивидуальный подход к тем ученикам, кому он действительно требовался.

Например, бывало такое, что я не могла выучить стихотворение, ну никак не выходило, и он разрешал заменить его на другое, похожее и по тематике, и по размеру. Иосиф Васильевич учил нас не только русскому языку, но и тому, что всю информацию надо перепроверять, не стоит доверять всему, что нам говорят, также он уважал мнение каждого из нас, давал возможность выразить его, не загонял нас в рамки. Благодаря этому мы научились отстаивать свое мнение и уважать чужое. Еще Иосиф Васильевич создал школьную команду КВН и привел ее к победе не только в небольшом городке Курганинск, но и в Армавире, сейчас же команда под его руководством играет в Московской Юниор Лиге КВН. Благодаря ему многие ученики смогли реализовать свои способности и раскрыть свой потенциал.

Наверное, мне не хватит и десятки тысяч слов, чтоб рассказать про этого невероятного человека и учителя. Иосиф Васильевич помогал нам и психологически, к нему всегда можно было обратиться за советом, он всегда был готов выслушать, помочь и поддержать в трудную минуту. В будущем я бы хотела быть таким же учителем, ведь мое уважение и любовь к нему безграничны, я очень ему благодарна за все то время, что он уделил каждому из нас.

Также я бы хотела рассказать об еще одном учителе, точнее учительнице. Ее зовут Горощко Анна Николаевна, она преподает обществознание и историю. Таких интересных уроков по этим предметам у меня еще не было. На истории мы смотрели и обсуждали разные исторические фильмы, проходили различные квесты и помогали их составлять для 5-9 классов, иногда играли в игру, которая заключалась в: на столе лежали листики с датами, событиями и историческими персонами, мы должны были найти соответствия и рассказать про это подробнее. Некоторые важнейшие для истории события мы обсуждали за круглым столом, одной из тем стал Нюрнбергский процесс. В ходе обсуждения мы смогли узнать новые и интересные факты, поспорить друг с другом насчет некоторых личностей, смогли посмотреть на это событие с разных сторон. На уроках обществознания мы смогли примерить на себя разные роли и профессии: были и юристами, и адвокатами, и депутатами, и налоговыми служащими и даже банком, и это только часть из всего, что было.

В общем, подготовка к ЕГЭ происходила без особой зубрежки и с хорошим настроением. Анна Николаевна часто делилась своим жизненным опытом и благодаря этому мы стали понимать, как применить полученные на уроках знания в жизни. В будущем, когда я стану учителем и пойду работать в школу, мне бы тоже хотелось вести уроки так же интересно. Надеюсь, что и я смогу помочь ребятам готовиться к экзаменам без особой нервозности и с отличным настроением на будущее.

Поскольку я сейчас учусь на педагогическом направлении, я стала все чаще задумываться о том, каким учителем буду я. Надеюсь, что через десять лет уже мои выпускники будут писать подобное эссе и вспомнят в нем меня.

Мне повезло встретить на своем пути таких прекрасных педагогов, настоящих мастеров своего дела. Но что, если попробовать посмотреть на моих учителей через призму педагогического мастерства и педагогических ценностей. Итак, для начала стоит разобраться, что же такое педагогическое мастерство? В исследованиях В.А. Сластенина [3] отмечается, что основными характеристиками педагогического мастерства являются: индивидуализация, целесообразность, оптимальность форм, средств и методов воздействия, творческой направленностью. Получается, что чтобы стать обладателем педагогического мастерства надо быть духовно-нравственно и интеллектуально готовым к осмыслению

культурно-нравственных ценностей общества, быть теоретически и практически готовым к творческому применению своих профессиональных способностей и знаний. Также невозможно овладеть педагогическим мастерством, если не получается выработать свой авторитет среди детей, их родителей и своих коллег.

Безусловно, любой педагог должен владеть навыками ораторского искусства, но помимо этого В.И. Загвязинский [1] и А.Л. Церковский, З.С. Кунцевич, О.И. Гапов [5] выделяют 6 необходимых профессиональных способностей педагога: коммуникативность, перцептивные способности (эмпатия, педагогическая интуиция), динамизм личности (способность к волевому воздействию и логическому убеждению), эмоциональная устойчивость, оптимистическое прогнозирование, креативность. К специальным способностям Сударчикова Л.Г. [2] относят: организаторские, дидактические, оценочные, речевые и др. Критериями мастерства педагога Ткачева С.А. [4] выделяет: целесообразность, продуктивность (уровень знаний и воспитания учащихся), оптимальность, творчество. Вернемся к моим учителям и проанализируем их на наличие педагогического мастерства.

Итак, для начала нашему анализу подвергнем стиль Иосифа Васильевича Овчаренко, в основном будем разбирать наличие у него педагогического мастерства через необходимые способности педагога. Навык коммуникативности проявлялся с первого дня его знакомства с классом, подтверждением этого может являться то, что, не смотря на неприятные шутки и высказывания в свой адрес он не растерялся, не замкнулся в себе и продолжал вести диалог с нами, не обделяя вниманием ни одного из нас, он мог найти подход к каждому и многие из нас могли довериться ему и обсудить свои переживания насчет учебы, друзей и поступления. Перцептивные способности проявлялись в том, что он входил в положение ученика и индивидуально подходил к возможности прохождения им учебного плана, каждый из нас мог подойти к нему за помощью в разборе домашнего задания, если оно нам было непонятно, или подойти с вопросами по теме.

Для него, как для педагога и мастера своего дела, было важно, чтобы мы разобрались в теме и могли применять новые полученные знания на практике. Динамизм личности проявлялся в том, что, не смотря на возможную неприязнь в его сторону, он никогда не позволял себе такого же предвзятого отношения в сторону учеников, Иосиф Васильевич понимал, что в основном подростки часто видят несправедливость там, где ее нет, что им кажется, что весь мир против них, хотя это не было так, часто он пытался объяснить нам, что то, что те чувства, которые мы испытывали в тот момент времени, мы не будем испытывать в будущем, так как станем взрослее и на основе своего опыта будем смотреть на мир иначе. Эмоциональная устойчивость и оптимистическое прогнозирование

можно было наблюдать в тех ситуациях, когда класс плохо понимал тему и, соответственно, плохо писал контрольную работу, тогда Иосиф Васильевич, не унывая и оставаясь таким же позитивным, проводил урок и контрольную работу заново.

Также психоэмоциональная устойчивость проявлялась в ситуациях, когда с кем-то из нас происходило что-то плохое, например, мою одноклассницу сбила машина по пути в школу, все нервничали и переживали за нее, но Иосифу Васильевичу удалось взять себя в руки и успокоить остальных. Креативность проявлялась в умении вызвать у учеников интерес и желание изучать его предмет. Так, например, на уроках литературы мы часто устраивали настоящие дебаты, нам было важно высказать свое мнение по поводу произведения или персонажа, а иногда для нас было важным попытаться убедить другого в том, что все не так как кажется и надо копнуть глубже, ради таких уроков действительно стоило перечитывать произведения по несколько раз. На классных часах, после того, как все важные вопросы были решены и обсуждены мы часто играли в следующую игру: выходит человек от команды, ему показывают на телефоне или листочке слова, а он, в свою очередь должен был объяснить его не используя однокоренные слова.

Далее нашему анализу подвергнется Анна Николаевна Горошко, в основном будем разбирать у нее наличие педагогического мастерства через критерии мастерства.

Первым критерием является целесообразность (направленность). Анна Николаевна была всегда направлена в первую очередь на учеников, на то, чтобы они готовились к экзаменам в максимально мягкой и спокойной обстановке. Ее деятельность была направлена на то, чтобы мы, ее ученики, могли достойно знать историю своей Родины и мира в целом, для исполнения этой цели она часто проводила открытые уроки, внедряла в учебу современные технологии, проводила различные игры и квесты для учеников, старалась узнать интересы детей, чтобы, основываясь на этом внедрить в свои занятия новые способы подачи материала, например, находя различные исторические фильмы, сериалы и игры, а после просмотра разбирать с нами исторические ошибки и несоответствия в них.

Вторым критерием является продуктивность (уровень знаний и воспитания учеников). Практически все ее ученики, кто сдавал экзамен по истории и обществознанию достойно справились с этим жизненным этапом, все смогли поступить в университет и у всех остались положительные воспоминания о подготовке к экзаменам, некоторые стали участниками различных конференций и участвовали в исторических мероприятиях, кому-то особенно понравился раздел экономики в обществознание и он решил связать свою жизнь с этим, пробуя себя

в предпринимательстве, кто-то решил заняться политической и общественной жизнью.

Третьим критерием мастерства является оптимальность. Действительно, только мастер своего дела сможет ужать весь тот материал, который изучался учениками на протяжении девяти лет, и преподнести его заново в течении 10-11 класса, не упуская программу старших классов. Также не стоит забывать, что преподаватель сжимает весь тот объем информации, все те интересные факты о предмете, все то, что дается в учебниках не только на протяжении обучения в школе, но и обучения в вузе.

Последним, четвертым критерием мастерства является творчество. Невозможно интересно преподавать хорошо свой предмет без творческих способностей, ведь только так ученики средней школы могут эффективно запоминать нужный материал на долгосрочную память. Также к занятиям стоит подходить творчески и ради себя, как педагога и человека, ведь, чтобы поддерживать в себе тот самый запал, тот интерес к предмету нужно пытаться разнообразить свою педагогическую жизнь и пытаться сделать ее как можно насыщенной и интересной, такой, чтобы ученики смотрели на учителя и хотели бы испытывать такие же эмоции при изучении нового материала.

Как бы то ни было, не случайно описанные мною учителя оказались любимыми не только у меня, но и у нескольких сотен других детей. Эти уроки, моменты и воспоминания из школьной жизни навсегда останутся в памяти и глубоко в сердце. Они являются для меня, как для будущего преподавателя, эталоном, но я не буду слепо копировать их, ведь именно они научили меня, что всегда нужно думать своей головой, не бояться пробовать новое, что все мы являемся людьми, и все мы можем совершать ошибки и главное их не бояться, ведь именно опыт делает нас такими, какими мы есть.

Список литературы

1. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987. – 159 с. [Электронный ресурс] – URL: <https://readnow.me/k/pedagogicheskoe-predvidenie-zagvyazinskiy>

2. Сударчикова Л.Г. Введение в основы педагогического мастерства: учеб. пособие – М.: Флинта, 2008. – 378 с. [Электронный ресурс] – URL: https://4italka.su/nauka_obrazovanie/pedagogika,_vospitanie_detey,_literatura_dlya_roditeley_/388524/fulltext.htm

3. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебник по дисциплине «Педагогика» для студ. высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям; под ред. В. А. Сластенина. – 8-е изд., стер. –

М.: Академия, 2008. – 566 с. [Электронный ресурс] – URL: <https://sdo.mgaps.ru/books/K4/M6/file/1.pdf>

4. Ткачева С.А. Педагогическое мастерство: учеб.-метод. пособие. 2015. [Электронный ресурс]. – URL: [https://gra.cfuv.ru/courses/os-ped-mast/Док/Книги%20в%20формате%20\(pdf\)/Педагогическое%20мастерство.%20Учебно-методическое%20пособие.pdf](https://gra.cfuv.ru/courses/os-ped-mast/Док/Книги%20в%20формате%20(pdf)/Педагогическое%20мастерство.%20Учебно-методическое%20пособие.pdf)

5. Церковский А.Л., Кунцевич З.С., Гапов О.И. Педагогическое мастерство: учеб. пособие. – 2013. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.elib.vsmu.by/bitstream/123/4267/1/Tserkovskij-AL_Pedagogicheskoe%20masterstvo_2013.pdf

Научное издание

Образование в сложном нестабильном мире

Материалы III Общеуниверситетской (открытой) конференции
по педагогике для студентов бакалавриата, магистратуры, аспирантуры

(г. Пермь, ПГНИУ, 14 декабря 2023 г.)

Издается в авторской редакции
Компьютерная вёрстка: *Л. А. Косолапова*

Объем данных 5,23 Мб
Подписано к использованию 08.05.2024

Размещено в открытом доступе
на сайте www.psu.ru
в разделе НАУКА / Электронные публикации
и в электронной мультимедийной библиотеке ELiS

Управление издательской деятельности
Пермского государственного
национального исследовательского университета
614068, г. Пермь, ул. Букирева, 15